



## **TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİ VE ÖĞRENME STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

*Erhan DURUKAN\**

### **ÖZET**

Öğrenci başarısının artmasında öğrenme stillerinin ve öğrenme stratejilerinin büyük bir önemi vardır. Öğrenme stilleri doğuştan getirilen özelliklere, öğrenme stratejileri ise sonradan kazanılan ve kullanılan öğrenme biçimlerine dayanmaktadır. Bu nedenle öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasında bir ilişkinin olması beklenmektedir. Alan yazınında farklı disiplinlerde bu yönde çalışmaların bulunduğu fakat Türkçe eğitimi alanında bu yönde araştırmanın yer almadığı görülmüştür. Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan 256 öğrenci (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin öğrenme stilleri *Kolb Öğrenme Stilleri Ölçeği (KÖSE)* ile, öğrenme stratejileri ise Özdemir ve Güven tarafından geliştirilen *Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği (ÖSBÖ)* ile toplanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stilleri ve öğrenme stratejilerine ilişkin bilgiler frekans ve yüzdelerle belirtilmiş; öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişki SPSS 16 programında Tek Yönlü ANOVA ile analiz edilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin sırasıyla özümseyen, ayırıştırıcı, değiştiren ve yerleştiren öğrenme stiline sahip oldukları ve kullandıkları öğrenme stratejilerinin öğrenme stillerine göre farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Elde edilen sonuçlar alan yazınında yer alan araştırmaların çoğunluğunun sonuçları ile benzerlik göstermiştir. Sonuçlardan hareketle öğretmen adaylarının öğrenme stillerinden haberdar olması ve buna uygun öğrenme stratejilerini kullanması yönünde önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe öğretmen adayları, öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri.

---

\* Yrd. Doç. Dr., KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: erhandurukan@gmail.com

## THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING STYLES AND LEARNING STRATEGIES OF TURKISH TEACHER CANDIDATES

### ABSTRACT

There is big importance of learning styles and learning strategies for increasing the students' achievement. Learning styles are based on the characteristics came from birth, however the learning strategies are based on the learning forms earned and used after the birth. For this reason it has been expected that there is a relationship between learning styles and learning strategies. It has been occurred that there are many studies in some disciplines about this relationship, but there aren't any researches in Turkish education literature. The aim of this study is to determine the relationship between learning styles and learning strategies of Turkish teacher candidates. Research has made on 256 students (1, 2, 3, and 4. class) studying in Karadeniz Technical University Fatih Education Faculty Turkish Education Department. Research's data for determining learning styles were collected with *Kolb Learning Styles Scale (KLLS)* and for learning strategies were collected with *Learning Strategies Determining Scale (LSDS)* developed by Ozdemir and Guven. Research were made with relational survey model. Data related to learning styles and learning strategies was stated with frequency and percentage. The relationship between learning styles and learning strategies was analyzed with One Way ANOVA in SPSS 16. At the end of the study it has been found that: 1) Students have learning styles in order of assimilator, converger, diverger, and accomadator. 2) And learning strategies are differentiated according to learning styles of students. These results have displayed similarity to the results of majority studies in literature. According to results of this study it has suggested that teacher candidates must be informed about their learning styles, and learning strategies related of them.

**Key Words:** Turkish teacher candidates, learning styles, learning strategies.

### GİRİŞ

Türkiye'de 2004-2005 eğitim öğretim yılından itibaren sırasıyla ilköğretim birinci kademe (1-5. sınıflar), ilköğretim ikinci kademe (6-8. sınıflar) ve ortaöğretimde (9-12. sınıflar) yeni hazırlanan öğretim programları uygulamaya konulmuştur. Hazırlanan programlarda kullanılan yaklaşımın 'yapılandırmacılık' olduğu açıkça belirtilmiş; bunun yanında aktif öğrenmeye, çoklu zekâ kuramına da yer verildiği dile getirilmiştir. Programlarda adı geçen bu öğrenme kuram ve yaklaşımlarının temelinde birbirleriyle ilgili iki kavram bulunmaktadır: Öğrenci merkezlilik ve bireysel farklılıklar. Nitekim bu husus programın giriş bölümünde, "Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, bireysel farklılık ve ilgilere yönelik olarak öğretim sürecinde hedeflenen kazanımlara ulaşmak amacıyla çeşitli etkinlik ve çalışmalar yer almaktadır." (MEB 2006, 2) ifadesiyle yer almaktadır. Bu nedenle öğrencilerin sahip olduğu farklılıklar ve bu farklılıkların belirlenmesi daha da önem kazanmakta; bu önem ise 'öğrenme stilleri' kavramını ön plana çıkarmaktadır.

### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/1 Winter 2013*

Öğrenme stili kavramı ilk kez 1960 yılında Rita Dunn tarafından ortaya atılmıştır. Bu yıldan itibaren de üzerinde birçok araştırma yapılmıştır (Babadoğan 1994, 1058). Öğrenme stili, ilgili kaynaklarda şu şekillerde tanımlanmaktadır: Bireyin fiziksel ve duyuşsal ihtiyaçlarını etkileyen, çevresel ve algısal tercihlerinin oluşturduğu bir bütün (Erden ve Altun 2006, 21); bireyin kendisini çevreleyen uyarıcıları algılama, işleme, düzenleme ve anlamlandırma konusundaki tutarlı ve karakteristik yaklaşım (Şimşek 2006, 97); her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanması (Dunn 1993; aktaran Boydak 2008, 3); bireyin bilgiyi alma ve işleme sürecinde tercih ettiği yollar (Jonassen ve Grobowski 1999, 249); öğrencinin bilgiyi edinme sürecindeki yeteneği ve öğrenme deneyimlerinin bir araya getirilmesi (Grasha 1996); öğrencinin nasıl öğrendiğini, nasıl algıladığını, öğrenme ortamıyla nasıl etkileşimde bulunduğunu ve bu çevreye yönelik tepkilerin neler olduğunu belirleyen bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik davranış özellikleri (Keefe 1990, 60). Tanımlardan hareketle öğrenme stilleri kavramı bireyin doğuştan getirdiği; yeni bir bilgiyi öğrenirken, hatırlarken veya kullanırken kendine özgü kullandığı yol ve onun başarısını etkileyen karakteristik özelliği olarak tanımlanabilir.

Öğretimin bireyselleştirilmesine yönelik yaklaşımların ön plana çıkmasıyla birlikte öğrenme stillerinin de önemi artmış ve birçok araştırmacı tarafından öğrenme stilleriyle ilgili modeller ve ölçekler geliştirilmiştir. Şimşek'e (2006, 97) göre öğrenme biçimlerinin türleri ve öteki değişkenlerle ilişkileri üzerinde tam bir uzlaşma yoktur. Eğitsel süreçlerde hangi öğrenme biçiminin daha işlevsel olduğu konusundaki araştırma sonuçları da çelişkiler içermektedir. Bununla birlikte, öğrenme biçiminin genel olarak öğrenmeyi etkilediği ve bazı öğrenme biçimlerinin belirli türdeki öğrenme ürünlerinin kazanılmasını kolaylaştırdığı bilinmektedir.

Konu alanıyla ilgili alan yazınında tespit edilen farklı öğrenme stilleri ve ölçekleri olarak şunlar sıralanabilir (Karakış 2006, Otrar 2006): 1. Kolb öğrenme stili, 2. Dunn ve Dunn öğrenme stili, 3. Gregorc öğrenme stili, 4. Butler öğrenme stili, 5. Gardner çoklu zekâ kuramı, 6. McCarthy öğrenme stili (4MAT), 7. Canfield öğrenme stili, 8. Silver-Hanson öğrenme stili, 9. Curry öğrenme stili, 10. NASSP öğrenme stili, 11. Hill bilişsel stili, 12. Letteri bilişsel stil krokisi, 13. Big 16 öğrenme biçimleri envanteri, 14. Edmonds öğrenme stilleri tanımlama alıştırmaları, 15. Schmeck öğrenme süreçleri envanteri, 16. Witkin alan bağımlı-alan bağımsız model.

Öğretimin bireyselleştirilmesiyle önem kazanan ve alan yazınında öğrenme stilleriyle karıştırılabilen (Aşkın 2006, 34) kavramlardan biri de öğrenme stratejileridir. Öğrenme stratejisi, öğrenmeyi gerçekleştirmek için izlenen yollar (Açıkgöz 1996); öğrencinin öğrenme sırasında uğraştığı düşünce ve davranışlar (Yüksel ve Koşar 2001, 29); öğrencilerin öğrenme anında gösterdikleri bilgiyi edinme, belleğe kodlama ve gerektiğinde ona yeniden ulaşma süreçlerini etkilemesi beklenen davranış ya da düşünceler (Weinstein ve Mayer 1986); bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirmek için gerekli taktik ve araçlar (Somuncuoğlu ve Yıldırım 1998, 32) olarak tanımlanmaktadır. Tanımlardan yola çıkarak öğrenme stillerinin daha çok doğumdan itibaren getirilen ve karakteristik bir özelliğe vurgu yaptığı; öğrenme stratejilerinin ise sonradan edinilen / öğrenilen ve öğrenmeyi kolaylaştıran yöntem veya planlara dayandığı söylenebilir.

### **Öğrenme Stillерinin ve Stratejilerin Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Rolü**

Gerek öğrenme stilleri gerekse öğrenme stratejileri kavramı bireyin öğrenme sürecinde hangi yollarla bilgiyi aldığına, işlediğine ve hatırladığına dikkat çekmektedir. Birey kendi öğrenme stilini bildiğinde daha kolay ve çabuk öğrenebilecek; karşılaştığı problemlerde daha hızlı çözüm üretebilecek; kendine güven duygusu artacak, kaygı düzeyi azalacak; derslere ve okula karşı olumlu tutum geliştirebilecektir (Biggs 2001, 81; Fidan 1986, 196; Entwistle, McCune ve Walker 2001, 129).

Güven'e (2004, 17) göre kişilerin öğrenme stiline uygun alanda eğitim görmesi onun verimini artırmada etkilidir. Öğrenme stili ile bağdaşmayan ya da çok az uyuşan bir alanda öğrenim gören kişinin güven ve başarısında, sonuçta da kaygı düzeyinde değişiklikler olabilir. Öğrenme stili bireyin, öğrenme sürecini denetim altına almasını, böylece öğrenme sorumluluğu üstlenebilmesini sağlar. Bu yolla birey, sürekli değişen ve artan bilgiyi yardım beklemeden elde edebilir.

Bireyin öğrenme stratejilerini bilmesinin de öğrenme stilini bilmesine benzer şekilde faydaları bulunmaktadır. Gagne ve Glaser'a (1987, 66) göre öğrenciler öğrenme stratejilerini bildiklerinde öğrenmeyi en iyi biçimde sağlayacak yöntem ve teknikleri işe koşabilmektedir. Senemoğlu (2002, 560) öğrenme stratejilerinin öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayan işlemler olduğunu ve bu işlemleri bilen öğrencilerin stratejik / bağımsız öğrenenler olduklarını söylemektedir. Arends (1997, 245) bu özellikteki öğrencilerin; öğrenme durumlarını doğru tanımladıklarını, öğrenebilmesi için en uygun yöntem ve teknikleri kullanabildiğini, öğrenmeyi başarıncaya kadar güdülenmiş olarak çaba sarf ettiğini ifade etmektedir. Açıköz'e (1996, 61) göre ise öğrenci öğrenme sırasında uygun stratejileri kullanmadığında öğrenme gerçekleşmez ve öğrenme ile ilgili karşılaşılan sorunların temelinde etkili öğrenme stratejilerinin geliştirilmemiş olması yatmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Alan yazınında farklı disiplinlerde öğrencilerin öğrenme stillerini ve öğrenme stratejilerini çeşitli değişkenlere göre inceleyen betimsel ve deneysel araştırmalar (Koçak 2007; Usta 2006; Önder 2006; Koç 2007; Otrar 2006; Öztürk 2007; Güven 2007; Özbek 2006 vb.) ve kısıtlı miktarda öğrenme stili-öğrenme stratejisi ilişkisini araştıran çalışmalar (Gorevanova 2000; Güven 2004; Karakış 2006) yer almaktadır. Gerek alan yazınında yeterli araştırmanın olmaması gerekse Türkçe eğitimi alanında öğrencilerin öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri ilişkisini inceleyen bir araştırmanın yer almaması bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

Kendi içerisinde bir amaç ders, diğer dersler içinse bir araç ders olma özelliği gösteren ve anlama-anlatma etkinliklerine dayanan Türkçe derslerinde başarının artması diğer derslerde de başarının artmasını sağlamaktadır. Derste başarının sağlanması bakımından en önemli görevlerden biri de dersin öğretmene düşmektedir. Öğrencilerin öğrenme stillerinden ve stratejilerinden haberdar olması ve buna uygun etkinliklerin düzenlenmesinde de en önemli rol öğretmenlerin olmaktadır. Bu nedenle de özellikle hizmet öncesi dönemdeki Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve stratejilerinin bilinmesi, aday öğretmenlerin meslekleri boyunca yapacağı öğretimsel etkinliklere ışık tutması açısından önemli görülmüştür. Bu önem doğrultusunda bu çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin, öğrenme stratejilerinin ve bu ikisi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma var olan durumu var olduğu şekliyle açıklamayı amaçladığından betimsel nitelik taşımaktadır. Çalışmada tekil ve ilişkisel tarama modellerinden yararlanılmıştır. Tekil tarama modeli değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacıyla kullanılırken ilişkisel tarama modeli ise iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve / veya derecesini belirlemek amacıyla kullanılır (Karasar 2006, 79-81). Bu çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin ve öğrenme stratejilerinin belirlenmesinde tekil tarama modeli, öğrenme stilleri-öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesinde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini eğitim fakültelerinin Türkçe eğitimi bölümlerinde okuyan öğretmen adayları oluştururken örneklemini ise Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan 256 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemdeki öğrencilerin cinsiyet ve sınıflara göre dağılımında birbirine yakın olmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerin dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir:

**Tablo 1.** Örneklem Sınıflara ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet		Sınıf			
Kız	Erkek	1	2	3	4
137	119	65	62	60	69
(%53,5)	(%46,5)	(%25,4)	(%24,2)	(%23,4)	(%27)
<b>Toplam: 256</b>					

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın öğrenme stillerine ilişkin verileri *Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri* ile, öğrenme stratejilerine ilişkin verileri ise *Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği* ile toplanmıştır.

#### *Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri (KÖSE)*

Alan yazınında öğrenme stilleriyle ilgili yapılan araştırmalarda farklı öğrenme stili ölçekleri kullanılmaktadır. Bu araştırmada gerek Türkçeye uyarlaması yapılması yönüyle gerekse ölçek maddelerinin üniversite öğrencilerine uygun olması sebebiyle Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri tercih edilmiştir. Envanter, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye çevrilip geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmış 12 maddelik bir ölçektir. Envanter her birinde dörder seçenek bulunan 12 durumu ifade etmektedir. Envanterde her durum için “en uygun olan (4)”, “ikinci uygun olan (3)”, “üçüncü uygun olan (2)” ve “en az uygun olan (1)” biçiminde cevaplama sıklığı olan dörtlü derecelendirme ölçeği bulunmaktadır.

Kolb (1984), öğrenme biçimlerini dört maddede toplamış ve bu biçimlere bağlı olarak dört öğrenme stili belirlemiştir. Bu stiller ve özellikleri şunlardır (Aşkın 2006, 47-52; Karakış 2006, 44-61):

1. *Somut Yaşantı (SY)*: Bu öğrenme stiline sahip bireyler yaşantı ve problemlerle kişisel olarak ilgilenmeyi düşünmeyi tercih etmekte; sistematik ve bilimsel yaklaşım yerine, sezgisel yaklaşımı tercih etmektedirler. Var olan problemle ilgili olarak kuramlar ve genellemeler yapmak yerine problemi sadece var olduğu koşullar içinde algırlarlar. Kolb bu öğrenme stiline sahip olan kişilerin diğer bireylerle birlikte olmaktan mutlu olduklarını ve bu konuda oldukça başarılı olduklarını; gerçek olayların içinde yer almaktan zevk aldıklarını, yeni görüş ve düşüncelere açık, incelemeye hazır ve istekli olduklarını, genelde sezgilere dayalı karar verme ve yapısal olmayan durumlarda başarılı olduklarını vurgulamıştır.

2. *Yansıtıcı Gözlem (YG)*: Bu öğrenme stiline sahip bireyler olayları dikkatli bir biçimde inceleyerek, farklı bakış açılarından değerlendirme yoluna gitmektedirler. Karar vermeden önce olgu dikkatlice izlenir ve anlamını araştırmada izleme ve dinlemeye ağırlık verilir. Bireyler olaylarda pratik uygulamalardan çok, uygulamaların özünü kavramaya, “doğru nedir, nasıl oluşur” gibi sorulara cevap aramaya çalışır. Düşünce ve olayları sezgi yoluyla anlama; fikirlerin oluşmasında kendi duygu ve düşüncelerine güvenme; sabırlı, tarafsız ve dikkatli düşünerek karar verme konularında başarılıdırlar.

3. *Soyut Kavramsallaştırma (SK)*: Bu öğrenme stiline sahip bireyler duygular ve sezgilerden çok, mantık, kavramlar, ve düşüncelere önem vermektedirler. Kural ve kuramlar geliştirme ve bir problemin çözülmesinde bilimsel düşünce ön plandadır. Kolb, bu öğrenme biçimine sahip kişilerin sistematik planlama konusunda başarılı olduklarını savunmuştur.

4. *Aktif Yaşantı (AY)*: Bu öğrenme stiline sahip bireyler, çevrelerini ve içinde buldukları durumları değiştirme eğilimine sahiptirler. Gözlemlemekten daha çok pratik uygulamalar yapmayı, bilimsel tek bir gerçekten çok, işe yarayan ve kullanışlı olanı almayı tercih ederler. Bu öğrenme biçimine sahip bireyler, iş bitiricilik yeteneğinin öne çıktığı, kişi ve olayları davranışlarıyla etkileme yoluyla gerçekleşen yaparak öğrenmeyi tercih ederler.

Kolb bu öğrenme biçimlerinin birleştirilmesinden hareketle öğrenme stillerini; *değiştiren, ayırıştırın, yerleştiren ve özümseyen* olarak belirlemiştir:

*Değiştiren öğrenme stiline (SY + YG)* sahip olan birey, somut durumlara pek çok açıdan bakma konusunda başarılı olmakta, olaylar karşısında harekete geçmek yerine gözlem yapmayı tercih etmekte, beyin fırtınasında olduğu gibi farklı fikirlerin üretildiği durumlar üzerine yoğunlaşmaktan zevk almaktadır.

*Ayırıştırın öğrenme stiline (SK + AY)* sahip bireylerin belli başlı özellikleri problem çözme, karar verme, düşüncelerin mantıksal analizi, tümdengelimci akıl yürütme ve sistematik planlama yapmadır. Bu bireyler sosyal ve kişiler arası etkinlikler yerine teknik sorunlarla uğraşmayı tercih ederler. Yanlış problemi çözme, çabuk karar verme, odak noktasını kaçırma, düşünceleri test etmeme ve dağınık düşüncelere sahip olma en zayıf yönleridir. Bu bireyler kendi öğrenme stillerini geliştirebilmeleri için yeni düşünme ve uygulama yolları yaratma, yeni düşüncelerini deneme, en iyi çözümü seçme, hedefler belirleme ve karar verme konularında daha çok pratik yapmaya gereksinimleri vardır.

*Yerleştiren öğrenme stiline (SY + AY)* sahip bireyler öncelikle hâli hazırdaki yaşantılarından yararlanarak öğrenme becerisine sahiptirler. Yeni planlar yapmaktan ve yeni yaşantılar tecrübe etmekten hoşlanırlar. Mantıki analizlerden çok, duygularıyla davranmayı tercih ederler. Problem çözerken teknik analizlerden çok kişilerin bilgisine başvurmaktan hoşlanırlar. İş bitirici olma, liderlik ve risk alma bu tip kişilerin en güçlü yönleri; anlamsız etkinliklerde bulunma, bir işin zamanında bitmemesi, pratik olmayan planlar yapma ve hedefe yönelik olmama ise en zayıf yönleridir. Bu özelliklere sahip olan bireylerin yeni fırsatlar arama, kendini hedeflere yöneltme, diğerlerini yönetme ve etkileme, diğer kişilerle etkileşim içinde bulunma ve kişisel katılım konularında daha çok pratik yaparak kendi öğrenme stillerini geliştirmeye ihtiyaçları vardır.

*Özümseyen öğrenme stiline (SK + YG)* sahip bireyler geniş kapsamlı bilgileri anlama ve bunları anlamlı bir bütün haline getirmek konusunda başarılıdırlar. Yaptıkları işlerde sistemli olamama, pratik uygulamalarda zayıf kalma ve hayalci olma bu kişilerin zayıf yönleridir. Bu öğrenme stiline sahip olan kişiler soyut kavram ve fikirlere yoğunlaşmalıdırlar.

### ***Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği (ÖSBÖ)***

Alan yazınında öğrenme stratejilerini belirlemeye yönelik farklı ölçekler bulunsa da en yaygın kullanılan sınıflamalardan birisi Weinstein ve Mayer'in yapmış olduğu sınıflandırmadır. Bu sınıflandırmada öğrenme stratejileri sekiz maddede toplanmıştır: Temel yineleme stratejileri, karmaşık yineleme stratejileri, temel anlamlandırma stratejileri, karmaşık anlamlandırma stratejileri, temel örgütlenme stratejileri, karmaşık örgütlenme stratejileri, anlamayı izleme stratejileri, duyuşsal stratejiler (Karakış 2006, 93-94).

Araştırmada Özdemir ve Güven (2004) tarafından hazırlanan Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, Weinstein ve Mayer'in (1986) strateji sınıflandırması esas

alınarak oluşturulmuştur. Ölçekte öğrenme stratejileri; yineleme, örgütleme, anlamlandırma, anlamayı izleme ve duyuşsal stratejiler olarak sınıflandırılmıştır. ÖSBÖ’de biri olumsuz olmak üzere toplam 39 madde bulunmaktadır. Ölçek beşli likert tipte [*bana tamamen uygun (5), bana oldukça uygun (4), bana biraz uygun (3), bana pek uygun değil (2), bana hiç uygun değil (1)*] düzenlenmiştir. Olumsuz maddelerde puanlama tersten yapılmıştır.

ÖSBÖ’nün yineleme stratejileri alt ölçeğinin güvenilirlik katsayısı .61; anlamlandırma stratejileri alt ölçeğinin güvenilirlik katsayısı .74; örgütleme stratejileri alt ölçeğinin güvenilirlik katsayısı .64; anlamayı izleme stratejileri alt ölçeğinin güvenilirlik katsayısı .73 ve duyuşsal stratejiler alt ölçeğinin güvenilirlik katsayısı .64 olarak bulunmuştur.

ÖSBÖ’de yineleme stratejileriyle ilgili 6, anlamlandırma stratejileriyle ilgili 11, örgütleme stratejileriyle ilgili 7, anlamayı izleme stratejileriyle ilgili 9 ve duyuşsal stratejilerle ilgili 6 madde bulunmaktadır. ÖSBÖ beşli likert tipte düzenlendiğinden öğrencilerin alt öğrenme stratejilerinden alabilecekleri en yüksek puan yineleme stratejisinde 30, anlamlandırma stratejisinde 55, örgütleme stratejisinde 35, anlamayı izleme stratejisinde 45 ve duyuşsal stratejilerde 30’dur.

### Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analizinde nicel teknikler kullanılmıştır. Türkçe öğretmen adaylarının sahip olduğu öğrenme stilleri ve öğrenme stratejilerine ilişkin verilerde frekans ve yüzde analizleri yapılmış ve bu veriler tablolarda sunulmuştur. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki ise SPSS 16.0 programında Tek Yönlü ANOVA ile analiz edilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi (p) ,05 alınmıştır.

### Bulgular ve Tartışma

Türkçe öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerine ilişkin veriler Tablo 2’de gösterilmiştir:

**Tablo 2.** Öğrencilerin Öğrenme Stillere Göre Dağılımı

<i>Öğrenme stilleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Özümseyen	117	45,7
Ayrıştıran	69	27
Değiştiren	47	18,3
Yerleştiren	23	9
	<b>256</b>	<b>100</b>

Tablo 2’de görüldüğü üzere Türkçe öğretmen adayları sırasıyla özümseyen (%45,7), ayrıştıran (%27), değiştiren (%18,3) ve yerleştiren (%9) öğrenme stiline sahiptir. Bu veri, Türkçe öğretmen adaylarının Kolb’un öğrenme stilleri döngüsüne göre soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerini daha çok tercih ettiğini; somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerini ise daha az tercih ettiklerini göstermektedir. Bu bulgu, Türkçe öğretmen adaylarının geniş kapsamlı bilgileri anlama ve bir bütün hâline getirmede başarılı olabileceklerini; yeni yaşantılar ve yeni planlar tecrübe etmektense hoşlanmadıklarını düşündürmektedir.

Araştırmadan elde edilen bu veri, yurt içi ve yurt dışı alan yazınında KÖSE kullanılarak yapılan çeşitli disiplinlerdeki bazı araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir: Aşkar ve Akkoyunlu’nun (1993); Kılıç’ın (2002); Harris, Dwyer ve Leeming’in (2003); Jones, Reichard ve Mokhtari’nin (2003); Peker’in (2003; 2005); Peker ve Aydın’ın (2003); Barmeyer’in (2004); Güven’in (2004); Özkan, Sungur ve Tekkaya’nın (2004); Karakış’ın (2006) ve Koç’un (2007) farklı öğretim kademelerinde veya yetişkinler üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre de

bireyler en fazla özümseyen öğrenme stiline sahipken en az ise yerleştiren öğrenme stiline sahiplerdir.

Araştırmadan elde edilen veri yurt içi ve yurt dışındaki bazı çalışmaların sonuçlarıyla ise çelişki göstermektedir: Oktar'ın (1998); Halaçoğlu'nun (1999); Özsoy, Yağdır ve Öztürk'ün (2004); Arslan ve Babadoğan'ın (2005) araştırmasında öğrencilerin yarıdan fazlası ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip olduğu; Demirbaş'ın (2001) çalışmasında değiştiren öğrenme stiline daha çok öğrencinin sahip olduğu; Pungente, Wasan ve Moffet'in (2003) araştırmasında üniversite öğrencilerinin çoğunluğunun yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Yurt içi ve yurt dışındaki öğrenme stilleri üzerine yapılan farklı disiplin ve öğretim kademelerindeki araştırma sonuçları dikkate alındığında bu araştırmanın bulgularının çalışmaların büyük kısmının sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Türkçe öğretmen adaylarının ÖSBÖ'de alt öğrenme stratejilerine göre en düşük ve en yüksek puan aralığında aldıkları puan ortalamaları ve alınabilecek en yüksek puana yaklaşıma oranları Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Öğrencilerin Alt Öğrenme Stratejilerinden Aldıkları Puan Ortalamaları

<b>Stratejiler</b>	<b>Yineleme</b> (0-30 aralığında)	<b>Anlamlandırma</b> (0-55 aralığında)	<b>Örgütlenme</b> (0-35 aralığında)	<b>Anlamayı izleme</b> (0-45 aralığında)	<b>Duyuşsal</b> (0-30 aralığında)
<b>Ortalama</b>	25,09	44,33	24,44	35,59	22,45
<b>En yüksek puana yakınlık</b>	83,63	80,6	69,82	79,08	74,83

Tablo 3'te görüldüğü üzere Türkçe öğretmen adayları sırasıyla yineleme (%83,63), anlamlandırma (%80,6), anlamayı izleme (%79,08), duyuşsal (%74,83) ve örgütlenme (%69,82) stratejilerini kullanmaktadırlar. Bu bulgu, Talu'nun (1997) ve Güven'in (2004) yaptığı araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Adı geçen çalışmalarda da öğrencilerin en sık anlamlandırma ve yineleme stratejilerini, en az ise örgütlenme stratejilerini kullandığını ortaya koymuştur. Özdemir'in (2004) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırma sonunda ise lise öğrencilerinin en çok anlamlandırma ve anlamayı izleme stratejilerini kullandıkları; bunları duyuşsal stratejiler ile yineleme stratejilerinin izlediği; en az örgütlenme stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. İlgili araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırıldığında çalışmanın öğrenme stratejilerine ilişkin bulgularının alan yazınıyla büyük ölçüde benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Sünbül'ün (1998) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı deneysel araştırmanın sonucuna göre ise öğrenci başarısının en çok anlamlandırma ve örgütlenme stratejilerinin bir arada kullanıldığında arttığı, yineleme stratejilerini kullanıldığında ise en az düzeyde başarı artışı sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu araştırma sonucundan hareketle Türkçe öğretmen adaylarının başarı üzerinde en az etkisi olan yineleme stratejisini en fazla kullanmasının, buna karşın başarı üzerinde en çok etkiye sahip olan stratejilerden biri olan örgütlenme stratejisini ise en az kullanmasının olumsuz bir durum olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stillerine göre kullandıkları öğrenme stratejilerinin puan ortalamaları ve istatistiksel olarak farklılığına ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir:

### **Turkish Studies**



**Tablo 4.** Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Göre Öğrenme Stratejilerini Kullanımı

Stil	Yineleme	Anlamlandırma	Örgütlenme	Anlamayı izleme	Duyuşsal
Özümseyen	24,74	45,04	24,29	33,91	22,23
Ayrıştırıcı	25,30	44,29	24,59	37,77	21,97
Değiştiren	25,74	40,98	23,85	36,81	23,19
Yerleştiren	24,83	47,70	25,96	35,13	23,48
<b>F</b>	2,315	31,645	2,085	32,579	3,664
<b>p</b>	,076	,000*	,103	,000*	,013*

Tablo 4'te görüldüğü üzere Türkçe öğretmen adaylarının kullandıkları anlamlandırma ( $F: 31,645$ ;  $p < ,05$ ), anlamayı izleme ( $F: 32,579$ ;  $p < ,05$ ) ve duyuşsal ( $F: 3,664$ ;  $p < ,05$ ) stratejileri sahip oldukları öğrenme stiline göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Kullanılan öğrenme stratejilerinin öğrenme stillerine göre nasıl farklılaştığını belirlemek için LSD testi yapılmıştır. LSD testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir:

**Tablo 5.** LSD Testi Sonuçları

Strateji	Stil	Özümseyen	Ayrıştırıcı	Değiştiren	Yerleştiren
<b>Anlamlandırma</b>	Özümseyen	-	,753	4,064*	-2,653*
	Ayrıştırıcı	-,753	-	3,311*	-3,406*
	Değiştiren	-4,064*	-3,311*	-	-6,717*
	Yerleştiren	2,653*	3,406*	6,717*	-
<b>Anlamayı izleme</b>	Özümseyen	-	-3,854*	-2,894*	-1,216
	Ayrıştırıcı	3,854*	-	,960	2,638*
	Değiştiren	2,894*	-,960	-	-1,678*
	Yerleştiren	1,216	-2,638*	-1,678*	-
<b>Duyuşsal</b>	Özümseyen	-	,260	-,961*	-1,247*
	Ayrıştırıcı	-,260	-	-1,220*	-1,507*
	Değiştiren	,961*	1,220*	-	-,287
	Yerleştiren	1,247*	1,507*	,287	-

Tablo 5'te görüldüğü üzere Türkçe öğretmen adaylarının kullandıkları anlamlandırma, anlamayı izleme ve duyuşsal stratejileri sahip oldukları öğrenme stillerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Tablo 5'te:

- Özümseyen, ayrıştırıcı ve yerleştiren öğrenme stillerine sahip öğrencilerin değiştiren, öğrenme stiline sahip öğrencilerden *anlamlandırma* stratejisini daha çok kullandıkları ve *anlamlandırma* stratejisini en fazla yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin tercih ettiği;
- Ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin özümseyen ve yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerden; değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin de özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerden *anlamayı izleme* stratejisini daha çok kullandıkları;
- Değiştiren ve yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin özümseyen ve ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrencilerden *duyuşsal* stratejileri daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

Güven'in (2004, 141) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırma sonucuna göre de öğrencilerin anlamayı izleme ve duyuşsal stratejileri kullanmada öğrenme stillerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Söz konusu araştırmada değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin

yerleştiren ve ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerden anlamayı izleme ve duyuşsal stratejileri daha fazla kullandığı; özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin de yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerden duyuşsal stratejileri daha sık tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. İlgili araştırmayla bu çalışmanın sonucunun büyük ölçüde benzerlik gösterdiği; anlamlandırma stratejisinin kullanımında öğrenme stillerine ilişkin farkın oluşması bakımındansa farklılık gösterdiği görülmektedir. Karakış'ın (2006: 199) üniversite öğrencileri üzerine yaptığı araştırma ise bu çalışmanın sonucuyla çelişki göstermektedir. İlgili araştırmada duyuşsal stratejileri tercih etmede özümseyen ve değıştiren öğrenme stillerine sahip öğrenciler arasında özümseyen öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### Sonuç ve Öneriler

Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri ilişkisini inceleyen betimsel nitelikteki bu araştırmanın sonunda elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlardan hareketle sunulan öneriler şu maddelerle sıralanabilir:

1. Türkçe öğretmen adaylarının sırasıyla özümseyen (%45,7), ayrıştıran (%27), değıştiren (%18,3) ve yerleştiren (%9) öğrenme stiline sahip oldukları görülmüştür ve bu sonuç alan yazınındaki birçok araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir. Bu sonuç, Türkçe öğretmen adaylarının soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerini sıkça tercih ettiğini; mantıklı karar verme, anlamlı düşünmeye yoğunlaşma, çoklu bakış açısı yaratabilme, tümevarımsal sonuçlar çıkarma konusunda başarılı olduklarını; diğer taraftan yeni yaşantılar ve planlar oluşturma, eylem eğilimli olabilme, risk alma, insanları etkileyebilme ve sanatsal olma konularında yeterince başarılı olamadıklarını (Jonassen ve Grobowski, 1999, 251) düşündürmektedir. İleride meslek hayatları boyunca öğrencilerine iyi bir örnek oluşturması beklenen Türkçe öğretmenlerinin öncelikle lisans öğrenimi süresinde öğrenme stillerinden kaynaklanabilecek zayıf unsurlarını güçlendirmesi gerekmektedir. Bu nedenle de öğretmen adaylarının eğitiminde onların öğrenme stillerinden ve bu stillerin özelliklerinden haberdar olunması sağlanmalı ve hem kişisel hem mesleki yaşamlarında sorun olabilecek özellikleri üzerinde iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalar sırasında eğitim fakültelerinin ilgili bölümlerindeki öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının etkileşim içinde olmasına özen gösterilmelidir.
2. Türkçe öğretmen adaylarının sırasıyla yineleme (%83,63), anlamlandırma (%80,6), anlamayı izleme (%79,08), duyuşsal (%74,83) ve örgütlenme (%69,82) stratejilerini kullandıkları görülmüştür. Alan yazınındaki bazı araştırmalara göre ise öğrencilerin anlamlandırma ve örgütlenme stratejilerini bir arada kullanmaları başarılarını önemli ölçüde artırmaktadır. Bu çalışmadaki sonuca göre ise Türkçe öğretmen adayları anlamlandırma stratejilerini sıkça kullanmaktayken örgütlenme stratejilerini ise en az düzeyde kullanmaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının başarılarının artırılması için öğrenme stratejileri konusunda bilgilendirilmesi, özellikle örgütlenme stratejisinin kullanımının artırılmasına yönelik sınıf içi ve dışı etkinliklerin planlanması gerekmektedir. Bu konuda alan uzmanlarının öğretmen adaylarıyla buluşturularak öğrenme stratejileri ve bu stratejilerin etkili kullanımı konusunda bilinçlendirilmesi önem taşımaktadır.
3. Türkçe öğretmen adaylarının anlamlandırma, anlamayı izleme ve duyuşsal stratejileri kullanmada öğrenme stilleri açısından farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuç, alan yazınındaki kısıtlı sayıdaki çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Farklı öğrenme stillerindeki öğrencilerin farklı öğrenme stratejilerini tercih etmelerine yönelik çalışmaların sonuçları dikkate alınarak öğrencilerin öğrenme stillerine uygun stratejilere yönlendirilmesi konusunda öğretmen adayları bilgilendirilmelidir. Böylece öğrencilerin kendilerine daha faydalı olacak öğrenme yollarını daha etkili kullanmaları sağlanmalıdır. Özellikle bu

### Turkish Studies

hususla hangi öğrenme stillerine sahip öğrencilerin hangi öğrenme stratejilerini kullandıklarında daha başarılı olabileceklerini gösteren sınıflandırmalar yapılmalı ve bu durumdan öğrenciler haberdar edilmelidir.

#### KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, K. Ü. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- ARENDS, R. (1997). *Classroom Instruction and Management*. New York: McGraw Hill.
- ARSLAN, B. ve BABADOĞAN, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş İle İlişkisi. *Eğitim Araştırmaları*, 21, 35–48.
- AŞKAR, P. ve AKKOYUNLU, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 87, 37-47.
- AŞKIN, Ö. (2006). *Öğrenme Stilleri İle İlgili Elektronik Ortamda Yayınlanan Çalışmaların İncelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- BABADOĞAN, C. (1994). Öğrenme Stilleri ve Stratejileri Arasındaki İlişki (1056 – 1065). *1. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*.
- BARMEYER, C. I. (2004). Learning Styles and Their Impact on Cross-Cultural Training: An International Comparison in France, Germany and Quebec. *International Journal of Intercultural Relations*, 28, 577–594.
- BIGGS, J. (2001). “Enhancing Learning: A Matter of Style or Approach (73-102)”. in *Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- BOYDAK, A. (2008). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- DEMİRBAŞ, Ö. O. (2001). *The Relation of Learning Styles and Performance Scores of the Students in Interior Architecture Education.*, Ankara: Bilkent Üniversitesi Eğitim ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- ENTWISTLE, N.; MCCUNE, V. ve EALKER, P. (2001). “Conceptions, Styles and Approaches Within Higher Education: Analytic Abstractions and Everyday Experience (103-136)”. in *Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- ERDEN, M. ve ALTUN, S. (2006). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- FİDAN, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- GAGNE, R. ve GLASER R. (1987). “Foundations in Learning Research”. in *Instructional Technology: Foundations*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- GÜVEN, M. (2004). *Öğrenme Stilleri İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- GÜVEN, Z. Z. (2007). *Öğrenme Stillerine Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dinleme Becerisi Erişileri, İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- GOREVANOVA, A. (2000). *The Relationship Between Students' Perceptual Learning Style Preferences, Language Learning Strategies and English Language Vocabulary Size*. Ankara: Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- HALAÇOĞLU, M. (1999). *The Effect of Cognitive Styles on Learner Preferences*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- HARRIS, R. N.; DWYER, W. O. ve LEEMING, F. C. (2003). Are Learning Styles Relevant in Web-Based Instruction. *Journal of Educational Computing Research*, 29 (1), 13–28.
- JONNASSEN, H. D. ve GROBOWSKİ, B. L. (1999). *Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction*. USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- JONES, C.; REICHARD, C. ve MOKHTARI, K. (2003). Are Students' Learning Styles Discipline Specific?. *Community College Journal of Research and Practice*, 27, 363–375.
- KARAKIŞ, Ö. (2006). *Bazı Yükseköğrenim Kurumlarında Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Olan Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,
- KARASAR, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- KEEFE, J. W. (1990). *Learning Style Profile Handbook: Developing Cognitive Skills*. Reston: National Association of Secondary School Principals.
- KILIÇ, E. (2002). Baskın Öğrenme Stilinin Öğrenme Etkinlikleri Tercihi ve Akademik Başarıya Etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (1), 1–15.
- KOLB, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Inc.
- KOÇ, D. (2007). İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Fen Başarısı ve Tutumu Arasındaki İlişki. Afyon: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- KOÇAK, T. (2007). *İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- MEB (2006). *Türkçe Dersi Öğretim Programı Kulavuzu*.  
([http://ttkb.meb.gov.tr/indir/ogretmen/programlar/program\\_son/turkce6\\_8\\_24082007.rar](http://ttkb.meb.gov.tr/indir/ogretmen/programlar/program_son/turkce6_8_24082007.rar) adresinden 01.05.2009 tarihinde alınmıştır).
- OKTAR, D. (1998). *Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Stillerinin Karşılaştırılması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- OTRAR, M. (2006). *Öğrenme Stilleri İle Yetenekler, Akademik Başarı Ve Öss Başarısı Arasındaki İlişki*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- ÖNDER, F. (2006). *Fizik Eğitimde Öğrenme Stillere Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- ÖZBEK, Ö. (2006). *Öğrenme Stillere Uygun Olarak Düzenlenen Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı, Hatırda Tutma Düzeyi Ve Tutumlara Etkisi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- ÖZKAN, Ş.; SUNGUR, S. ve TEKKAYA, C. (2004). The Effect of Tenth Graders' Learning Style Preferences on Their Biology Achievement. *Eğitim ve Bilim*, 29 (134), 75–79.
- ÖZSOY, N.; YAĞDIRAN, E. ve ÖZTÜRK, G. (2004). Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Geometrik Düşünme Düzeyleri. *Eğitim Araştırmaları*, 16, 50–63.
- ÖZTÜRK, Z. (2007). *Öğrenme Stilleri ve 4MAT Modeline Dayalı Öğretimin Lise Tarih Derslerindeki Öğrenci Başarısına Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- PEKER, M. (2003). *Öğrenme Stilleri ve 4 MAT Yönteminin Öğrencilerin Matematik Tutum ve Başarılarına Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- PEKER, M. (2005). İlköğretim Matematik Öğretmenliğini Kazanan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ve Matematik Başarısı Arasındaki İlişki. *Eğitim Araştırmaları*, 21, 200–210.
- PEKER, M. ve AYDIN, B. (2003). Anadolu ve Fen Liselerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stilleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (14), 167–172.
- PUNGENTE, M. D.; WASAN, K. M. ve MOFFET, C. (2003). Using Learning Styles to Evaluate First Year Pharmacy Students' Preferences Toward Different Activities Associated with the Problem-Based Learning Approach. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 66, 119–124.
- SENEMOĞLU, N. (2002). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- SOMUNCUOĞLU, Y. ve YILDIRIM, A. (1998). Öğrenme Stratejileri: Teorik Boyutları, Araştırma Bulguları ve Uygulama için Ortaya Koyduğu Sonuçlar. *Eğitim ve Bilim*, 110, 31–39.
- SÜNBÜL, A. M. (1998). *Öğrenme Stratejilerini Öğrenci Erişi ve Tutumlarına Etkisi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- ŞİMŞEK, A. (2006). Öğrenme Biçimi. içinde *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. (Ed. Yıldız Kuzgun ve Deniz Deryakulu) (97-139). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- USTA, A. (2006). *İlköğretim Fen Bilgisi Derslerinde Öğrenme Stillere Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlarına Etkisi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- WEINSTEIN, C. E. ve MAYER, R. (1986). The Teaching of Learning Strategies. *Eğitim ve Bilim*, 17 ( 83), 52–59.
- YÜKSEL, S. ve KOŞAR, E. (2001). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ders Çalışırken Kullandıkları Öğrenme Stratejileri. *Çağdaş Eğitim*, 4 (278), 29–36.