

**TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ  
VE BUNLARIN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİSİ  
(GAZİ ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

**LEARNING STYLES OF THE TURKISH TEACHING STUDENTS  
(The Case of Gazi University)**

**Tazegül DEMİR\***

**Özet**

Bu çalışmada, her seviyedeki öğrencilerin bireysel farklılıklarına bağlı olarak farklı öğrenme biçimleri olduğu düşüncesinden hareketle, Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenme stillerini ve bunların, öğrencilerin öğrenim alanları, cinsiyetleri ve mezun oldukları liseyle olan ilişkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmada Kolb tarafından ortaya konulan ve öğrencilerin bireysel öğrenme farklılıklarına (öğrenme stillerine) dayanan yaşantıya dayalı (deneyime dayalı) öğrenme modeli incelenmiştir. Araştırma, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 200 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin belirlenmesi için Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve öğrencilerin kişisel bilgilerini edinmek için de bu envantere eklenmiş kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda yapılan frekans analizi ve Kay-Kare (chi square) istatistiksel işlemleri sonucunda, Türkçe öğretmeni adaylarının çoğunluğunun ayrıştırıcı ve özümseyici öğrenme stillerine sahip oldukları, bu öğrencilerin öğrenme stillerinin onların cinsiyetleri ve lisedeki öğrenim türleriyle anlamlı bir ilişki göstermediği; mezun oldukları liseyle öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Öğrenme, öğrenme stili, Kolb'ün yaşantıya dayalı öğrenme modeli, Türkçe öğretimi.

**Abstract**

In this study, the aim has been to learn the learning styles of candidate Turkish teachers and the relationship between these learning styles and the schooling and sexes of these students bearing in mind the fact

---

\* Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Ankara, tazegul\_d@hotmail.com

that students have different learning styles in all levels due to their individual differences the experimental learning style which was stated by Kolb and which is based on students' individual learning differences has been studied. The study was carried out among 200 students who are attending Gazi Faculty of Education, Department of Turkish Teaching. In the study, Kolb Learning Styles Inventory and some survey questions added to this inventory were used to determine the learning styles of the candidate teachers. As a result of frequency and chi square analysis carried out with the data obtained, it was found out a majority of candidate turkish teachers had convergers and assimilators learning styles. There wasn't a significant relationship between the learning styles of these students and their sex and high school education. However, it was found out that there was a meaningful relationship between the high school they graduated from and their learning styles.

**Key Words:** Learning, Learning styles, Kolb's experiential learning theory, Turkish Instruction.

## GİRİŞ

Bireyin okul çağına gelerek sistematik olarak eğitim almaya başlamasıyla birlikte onun bilgiyi ne şekilde öğrendiği sorusu da gündeme gelmektedir. Her birey farklı fizyolojik, psikolojik ve bilişsel yapıya sahiptir. Bu farklılık beraberinde değişik öğrenme stillerini de doğurmaktadır. Özbay (2006:163) öğrenciler arasındaki çeşitliliği “Öğrenciler, farklı öğrenme ihtiyaçlarına ve stillerine sahiptir. Bu nedenle öğrenciler, eğitim etkinliklerinden eşit ölçüde yararlanamazlar.” şeklinde ifade etmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin eğitim-öğretim ortamında karşılaştıkları en önemli sorunlardan birinin, sınıflarındaki bireysel farklılıklardan kaynaklanan öğrenme eşitsizliğine bir çözüm bulmak olduğu söylenebilir. Bu sorunun çözümü için her öğrencinin kendine özgü bir öğrenme stiline sahip olduğu bilinerek, bu stile uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması bir zorunluluk olarak düşünülmektedir. Bireysel farklılıklar insanların birtakım kişisel özelliklerinin öğrenme ortamında oluşturduğu değişiklikleri ifade etmektedir. Tüm eğitim öğretim ortamlarında birçok insanın bir arada bulunmasının doğal sonucu olarak bireysel farklılıkların da oluşacağı bilincine sahip olmak ve bu durumu mutlaka dikkate almak gerekmektedir. Her öğrenci sınıf içerisinde farklı ve tek bir kişiliği oluşturur. Öğretmen bunun bilincinde olmalıdır.

Öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların temelinde, bireysel farklılıkların öğrenme ortamında bir zenginlik olduğu düşüncesi yatmaktadır (Gencel, 2007:121). Fidan'a (1986) göre eğitimle ilgili çalışmalarda temel ağırlık öğrenme-öğretme sürecinin etkinliği olup, öğrenmenin tüm öğrenciler için kolay, verimli ve

uygun duruma getirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için her bir öğrencinin öğrenme stiline bilinmesi ve buna uygun olarak, gelişen ve değişen teknolojinin de yardımıyla, öğrenme-öğretme faaliyetlerinde yeni yaklaşımları ve çağdaş öğretim yöntemlerini uygulamak gerekmektedir. Öğrencilerin özellikleri, öğrenmede son derece önemlidir. Bu yüzden bilginin bireylere öğretildiği çevrenin özellikleri, öğretmenin kullandığı yöntem ve materyaller ile öğrenci özelliklerinin belirlenmesi gerekmektedir. Okulda başarılı olma, öğrencinin öğrenmede aktif olmasına ve eğitimde onlara fırsat eşitliği sağlanmasına bağlıdır. Öğrencilerin sahip oldukları kişisel özellikler belirlenebilirse onlar için en uygun öğrenme şekli de ortaya çıkarılır (Güven ve Özbek, 2007). Şimşek (2001), öğrencilerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

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

Yukarıda sıralanan öğrenci özelliklerinden ilk ikisinin öğrenme stiline ortaya çıkardığı söylenebilir. Öğrenme stiline tespit edilmesi, eğitim-öğretim çalışmalarında oldukça etkilidir. Akkoyunlu (1995), öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinin, öğretmenlere öğretim sürecinde nasıl bir yöntem geliştirecekleri konusunda yardımcı olabileceğine dikkat çekmiştir. Bu konuda en önemli görevlerden biri öğretmenlere düşmektedir. Çünkü öğrencileri şekillendirecek ve nitelikli insan gücünü yetiştirecek olan kişiler öğretmenlerdir. Bu açıklamaya ilişkin bir örnek Kılıç'ın (2002:3) aktarımıyla verilebilir: Felder (1996), bir çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleriyle öğretmenin öğretim stili arasında uyum olduğunda, öğrencilerin bilgiyi daha uzun süre hatırladıklarını, daha etkili kullandıklarını ve konu ile ilgili tutumlarının daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanında Veznedaroğlu ve Özgür (2005), öğrenme stiline uygun bir öğrenme hizmeti sağlamanın sadece öğrencilerin akademik olarak başarılarının artmasını sağlamadığını, bununla birlikte farklı olana karşı hoşgörü geliştirme, daha disiplinli olma, öğretime karşı olumlu tutum geliştirme gibi boyutlarda da artışa neden olduğunu ifade etmektedir. Bu bilgilerden hareketle araştırmanın öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Çünkü her bireyin farklı bir öğrenme stiline sahip olduğunu ve kendi öğrenme stiline ya da öğrenme stillerine dayalı bir öğretimin nasıl gerçekleştirildiğini bilmeyen bir öğretmen, meslek hayatında öğrencilerinin öğrenme stillerini dikkate almayacak, bu yönde bir öğretim gerçekleştirmeyecektir.

Eğitim-öğretim çalışmalarına bakıldığında öğrencilerin, uygun kazanımlar oluşturabilmesi ve öğretmenlerinin söylediklerini tam ve pürüzsüz olarak anlayabilmesi için öncelikle ana dillerini iyi bilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Aksan (1975) ana dilini “Başlangıçta aileden ve yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkili bulunulan çevreden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir.” şeklinde tanımlamıştır. Özbay (2006:3) ise, “bireyin duygu ve düşüncelerini başkalarına en güzel biçimde aktardığı dil”in ana dili olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda bireyin dünyaya geldiği ilk andan itibaren iletişim kurmak zorunda olması, onun başarılı bir ana dili eğitimi alması gerçeğini ortaya çıkarır.

İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliklerden olan konuşma, düşünme ve iletişim kurma okulda tüm derslerde kazandırılması gereken, ancak Türkçe dersiyle geliştirilen becerilerdendir. Baymur (1948: 9) Türkçe dersinin öğrencinin söylenenleri anlaması, doğru konuşması, doğru yazması, Türk dilini sevmesi, okumaktan zevk alması ve dilimizin temel kurallarını kavraması gibi amaçlarının, bu dersin olduğu kadar, öteki bütün derslerin, hatta bütün okul çalışmalarının görevi olduğunu ve bütün bu amaçların öncelikli olarak Türkçe dersinin sorumluluğunda olduğunu ifade etmiştir.

İnsan dil becerilerini edinirken aynı zamanda doğuştan getirdiği kimlik özelliklerini davranışa dönüştürerek bir kişilik de oluşturur. “Türkçe dersi, bir alışkanlık ve beceri dersi olduğu kadar insan kişiliğini kurma, geliştirme dersidir” (Özdemir, 1983: 27). Buna göre saygın bir kişilik oluşturmak için önce dil becerilerinin uygun duruma getirilmesinin zorunlu olduğu ifade edilebilir. “Bir dili kazanmış sayılmak için, duygu ve düşüncelerin sözlü ya da yazılı olarak o dilde ifade edilebilecek duruma gelmesi gerekir” (Göğüş, 1978: 167). Kişi bunu sağladıktan sonra artık kendine özgü bir kişilik oluşturmuş sayılmaktadır.

Ülkemizde eğitim ve öğretim ana dilimiz olan Türkçeyle gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle her öğrencinin, toplumda konuşulan dilin bütün özelliklerini bilmesi gerekmektedir. Güneş (2007: 24-25) dile ait özellikleri sıralarken, dilin bir öğrenme ve zihinsel becerileri geliştirme aracı olduğunu vurgulamıştır. Okullarda dil öğretimini sağlayan en temel ders Türkçe dersidir. Bu derste öğrenci öğrenme için gerekli olan temel dil becerilerini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) geliştirir. Kaçalın ve Benzer (2006: 420) bu konuyla ilgili olarak, okumanın yalnızca Türkçe dersi için gerekli olduğunun düşünülmemesini, okumanın bütün derslerin esası olduğunu çünkü öğrenmenin büyük ölçüde okumaya dayandığını ve çocukların, ancak iyi okudukları ve okuduklarını anladıkları zaman diğer derslerde başarılı olabileceklerini ifade etmişlerdir. Özbay (2006:4) bireyin, çeşitli alanlara ilişkin bilgilerinin çoğunu dinleme ya da okuma yolu ile edindiğini, kendi bilgi, düşünce ve duygularını da başkalarına, çoğunlukla konuşma ya da yazma yolu ile iletildiğini, bu nedenle ana dili eğitiminin, Türkçe dersi gibi diğer derslerin de temeli olduğunun unutulmaması gerektiğini vurgulamıştır.

Dil kazanımı tam olan bir birey bütün derslerde öğretmenini daha iyi anlayacağı için yüksek başarı gösterecektir. Bireyin öğrenme yaşantısında Türkçe dersinin önemi düşünüldüğünde, bu dersi okutacak Türkçe öğretmenlerinin daha

verimli olabilmesi için öncelikle kendi öğrenme stillerini bilerek öğrenciye yaklaşımları, ders esnasında karşılarındaki öğrencilerin de farklı öğrenme stillerine sahip olduklarını bilmeleri ve bu doğrultuda ders işlemleri gerekmektedir.

Görevi öğretmen yetiştirme olan üniversitelerin bu işi çok ciddi bir biçimde yapmaları gerekir. Bunun için Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe öğretmenlerinin sağlam bilgi ve beceriye sahip, bilgiyi ezbere değil, beceri olarak öğrenciye aktarabilecek şekilde yetişmeleri şarttır. Öğrencilerin kişilik kazanmalarında, zihni ve ruhî gelişmelerinde ana dili öğretiminin rolü büyüktür. Çünkü insan sosyal bir varlıktır ve toplum içerisinde yaşar. Bu esnada çevresi ile daima iletişim kurması gerekmektedir. Bunun için de dile ihtiyaç duyar. Dil becerilerinin gelişmesi lâzımdır (Güzel,2003:14).

Bu çalışmada, 'Türkçe öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi' amaçlanmış ve alt problemler aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

1. Öğretmen adaylarının sahip oldukları baskın öğrenme stilleri nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının sahip oldukları baskın öğrenme stilleri ile cinsiyetleri, öğrenme alanları ve mezun oldukları lise arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Öğrenme ve Öğrenme Stilleri**

Eğitim, Türkçe Sözlük'te (2005), "Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme, terbiye" olarak ifade edilirken; Demirel (2005: 41), eğitimi üç maddede tanımlamaktadır: "1. Genel anlamda bireyde davranış değiştirme süreci. 2. Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci. 3. Bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliği meydana getirme süreci."

Yukarıdaki bilgilerden hareketle eğitim, bireyin bebekliğinden itibaren içinde yaşadığı toplumda zekâca, bedence ve ruhça davranış biçimleri edindiği süreç olarak tanımlanabilir.

Bir toplum içinde dünyaya gelen çocuk, önce doğal eğitimcilerinin (anne, baba vb.), okul çağında ise hem doğal eğitimcilerin hem de gerçek eğitimcilerin (öğretmen) eğitimine tabii tutulmaktadır (Küçükahmet, 2001:2). Öğretme ise, öğrenmeyi sağlama etkinlikleridir. Diğer yandan, okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretim faaliyetleri de öğretim olarak adlandırılmaktadır (Fidan, 1996: 9-11). Bacanlı (2001: 145) öğrenmeyi, "Tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı/sürekli değişimlerdir." şeklinde tanımlamıştır. Öğrenmeyle ilgili yapılan bu tanımların

ortak yanı, bireyde gözlenebilen davranış değişikliği oluşturmasıdır. Davranış değişikliği her öğrencide farklı farklı ortaya çıkabilir.

Öğrenciler, çevrelerinde meydana gelen olayları aynı şekilde algılamazlar. Örneğin; bazı öğrenciler olayları çevrelerinden soyutlayarak ele alırken, bazıları olayları meydana geldikleri çevre içinde değerlendirirler. Diğer yandan kişiler arası algılama farklılıklarında olduğu gibi, algılanan olayların ele alınıp işleme ve düşünme süreçleri açısından da farklılıklar mevcuttur (Çaycı, 2007: 58). Eğitim öğretim ortamlarında, öğrencilerin sahip olduğu bilişsel ve psikolojik farklılıklar ile çeşitli yetenek, tutum ve değer türleri zengin bir çeşitlilik oluşturmaktadır. Öğrencilerde bulunan bu farklılıklar, onların öğrenmede geçirdikleri süreçleri ve bu süreçte oluşturdukları basamakları da etkilemektedir. Yukarıda değinilen bu durum öğretmenler ve öğretmen adayları için de geçerlidir. Bu nedenle öğrencilerde istedik yönde davranış değişikliği yaratılmak isteniyorsa, öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ortamlarda hem öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenmeli ve buna göre bir öğretim gerçekleştirilmeli hem de öğretmenler kendi öğretme stillerini bilerek bunları öğrencilerine göre ayarlamalıdır. Öğrenciler arasında oluşan farklılıklar genel olarak öğrenme stillerine işaret etmektedir.

Öğrenme stiline yönelik olarak birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

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

Gregorc'a (1984) göre öğrenme stili: Ruhun ve bazı zihinsel niteliklerin göstergesi olan dışsal davranış özellik ve halidir (Gregorc'den akt. Açıköz,1996:47). Ayrıca Gregorc, "bireysel yetenekler hakkında ipucu veren, gözlenebilen ve diğer bireylerden ayırt edici olan davranışlar"ı öğrenme stilleriyle ilişkilendirmektedir ( Gregorc'den akt. Gencel, 2006: 28).

Ülgen (1997: 38) ise öğrenme stiline bireyin öğrenme koşulları ve öğrenme sürecindeki tercihleriyle ilgili olduğunu ifade etmektedir.

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

Bütün bu tanımlardan hareketle öğrenme stili, öğrenim gören bireylerin eğitim-öğretim çevrelerini algılama şekillerini, bu çevreyle nasıl etkileşim kurduklarını, bilgiye nasıl tepki gösterdiklerini ortaya koyan kişisel özellik ve tercihler olarak tanımlanabilir.

Öğrenme stili araştırmaları 1940'lı yıllarda başlamış ve 1970'lerde yaygın bir şekilde kullanım sahası oluşturmuştur. 1940'lı yıllardan bu yana araştırmacılar tarafından öğrenme stillerini ele alan birçok model ortaya atılmıştır. Bunlar, Gregorc öğrenme stili modeli, Dunn öğrenme stili modeli, McCarthy 4MAT, Kolb

öğrenme stili modeli vb. Bu öğrenme stili modelleri bilişsel boyutu vurgulayan türlerdir ve bilgiyi algılama, işleme, depolama ile ilgilenir. Guild'e göre eğitimcilerin yaygın olarak kullandığı üç farklı öğrenme stili vardır. Bunlardan birincisi, kişisel farkında olma görüşüdür. Bu durum aslında bütün öğrenme stili kuramlarında dile getirilmektedir. Fakat Gregorc gibi bazı eğitimciler diğerlerinden daha fazla bunu vurgularlar. İkincisi, müfredat tasarımı ve öğretim süreçlerine uygulama görüşüdür. Bireylerin farklı yöntemlerde öğrendikleri bilindiğinde, çok yönlü öğretim modelleri kullanılabilir. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılar Kolb, McCarthy, Butler ve diğer bazı araştırmacılarıdır. Üçüncü yaklaşım, tanısal bakıştır. Bireylerin anahtar denebilecek öğrenme stili öğeleri teşhis edilir ve mümkün olduğu kadar bu öğeler bireysel farklılıklar için hazırlanacak öğretim ve materyallerle eşleştirilir. Bu yaklaşımı benimseyenler arasında Rita Dunn, Kenneth Dunn, Marie Carbo gösterilebilir (Babadoğan, 2000; Başbüyük, 2004; Peker, 2003; Ekici, 2003: 12). Temel olarak bireylerin sahip oldukları öğrenme stilleri onların öğrenme ortamlarının nasıl olması gerektiği hakkında bilgi vermektedir. Daha başarılı bir öğretim sağlamak için yukarıda sınıflandırılan öğrenme stili tespit etme yöntemlerinden uygun olanın kullanılması gerekmektedir.

### **Kolb'ün Öğrenme Stili Modeli (Yaşantıya Dayalı Öğrenme)**

Kolb'a göre bireyler kendi yaşantılarından, deneyimlerinden öğrenirler ve bu öğrenmelerin sonuçlarını daha kolay değerlendirebilirler. Yaşantıya dayalı öğrenme, kişisel gelişim ve öğrenme için seçim metodu hâline gelmiştir ve kolejlerde, üniversitelerde yaygın bir şekilde bir öğretim metodu olarak kabul edilmiştir. Kolb'un yaşantıya dayalı öğrenme modeli, 1923 yılında Jung tarafından ortaya konulan öğrenme döngüsü modeline dayanır. 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. Öğrenmeyi dört adımda oluşan bir süreç olarak açıklamış ve bireylerin yaşadıkları çevrenin doğal bir sonucu olarak somut bazı deneyimlere sahip olduklarına ve bu deneyimleri farklı biçimlerde gözlemleyerek yansıttıklarına dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra yansıtıcı gözlemlerin soyut kavramsallaştırmalar yapılmasında, ilke ve genellemelerin oluşmasında etkili olduğunu vurgulamaktadır. Sonuçta bireyler, söz konusu genellemeleri daha sonraki etkinliklerinde ve ileri düzeydeki öğrenmelerinde bir rehber olarak kullanmaktadır (Peker, 2003; Gencel, 2006: 38). Böylece dört adımda oluşturulan öğrenme, hayat boyu devam etmekte, her defasında yeni bir deneyim kazanılmakta ve bu deneyimler bir sonraki öğrenme için temel oluşturmaktadır.

Kolb öğrenmenin, bilginin, deneyimlere dönüştürülmesi yoluyla oluşturulduğunu ifade eder ve öğrenme stili modelini dört temel kategoriye ayırır. Bunlar: *Somut yaşantı*, *soyut kavramsallaştırma*, *aktif yaşantı* ve *yansıtıcı gözlem*. Yaşantıya dayalı öğrenme kuramına göre öğrenme bir döngüdür. Birey için zaman zaman bu dört kategoriden biri öncelik kazanır ve bir öğrenme yaşantısında bu

döngüden sayısız kez geçilmesi kaçınılmazdır (Hasırcı, 2006). Kolb'e göre bireyin öğrenme sürecinde iki boyuttan söz edilebilir. Bunlardan ilki, soyut kavramsallaştırmadan somut yaşantıya; ikincisi, aktif yaşantıdan yansıtıcı gözleme uzanmaktadır. Bu boyutlardan birincisi bireyin bilgiyi nasıl algıladığını, ikincisi ise nasıl işlediğini açıklar. Buna göre Kolb öğrenme stili modelinde kişiler bilgiyi hissederek ya da düşünerek algılamakta, izleyerek ya da yaparak işlemektedirler.

Her öğrenme biçimini temsil eden öğrenme yolu birbirinden farklıdır. Örneğin; somut yaşantı için 'hissederek', yansıtıcı gözlem için 'izleyerek, dinleyerek', soyut kavramsallaştırma için 'düşünerek', aktif yaşantı için 'yaparak' öğrenme söz konusudur. Her bireyin öğrenme stili, bu dört temel öğrenme biçiminin bileşenidir. Bu öğrenme stilleri, somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerinin bileşeni olan 'değiştiren', yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma biçimlerinin bileşeni olan 'özümseyen', soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin bileşeni olan 'ayrıştıran', somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin bileşeni olan 'yerleştiren' öğrenme stildir (Gencel, 2006:40; Peker, 2003; Hasırcı 2006; Mutlu ve Aydoğdu, 2003). Bu ifadeler, Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1: Öğrenme stili bileşenleri.

Şekil 1'de görüldüğü gibi, somut yaşantı ile soyut kavramsallaştırma dikey süreklilik çizgisinin iki ucunda yer almakta ve bireyin çevresini, yaşadıklarını algılama tercihlerini göstermekte ve Kolb'un modelindeki "kavrama boyutunu" oluşturmaktadır. Kavrama, bireyin somut deneyimlerden, sezgisel yollarla öğrenmesi ya da deneyimlerden sembolik anlayışlar geliştirmesini içermektedir. Yatay süreklilik çizgisinde ise yansıtıcı gözlem ve aktif deneyim bulunmaktadır.



Bireylerin bilgiyi dönüştürme ve işleme tercihlerini ortaya koyan “dönüştürme boyutu”nu belirtmektedir (Gencel, 2006: 39).

Kolb’un tanımladığı dört öğrenme şeklinin özellikleri ve öğrenme etkinlikleri şunlardır:

### **1. Somut Yaşantı**

Bireysel yaşantılar, kişilerle etkileşim, kişi ve hislere karşı duyarlılık yoluyla gerçekleştirilen hissederek öğrenme önemlidir. Yeni yaşantılar, oyunlar, rol yapma, akran grupları arasında tartışma, dönüt alma ve bireysel çalışma başlıca öğrenme etkinlikleri arasında yer almaktadır.

### **2. Yansıtıcı Gözlem**

Karar vermeden önce ilgili olayı dikkatlice izleme; ilgili nesneye değişik açılardan bakma ve nesnenin anlamını araştırma yoluyla gerçekleştirilen izleyerek ve dinleyerek öğrenme söz konusudur. Düz anlatım yönteminin işe koşulduğu ve bireyin konu ile ilgili bilgisini ölçen objektif test maddelerinden oluşan sınav durumu bu öğrenme biçimindeki bireyler için önerilmektedir.

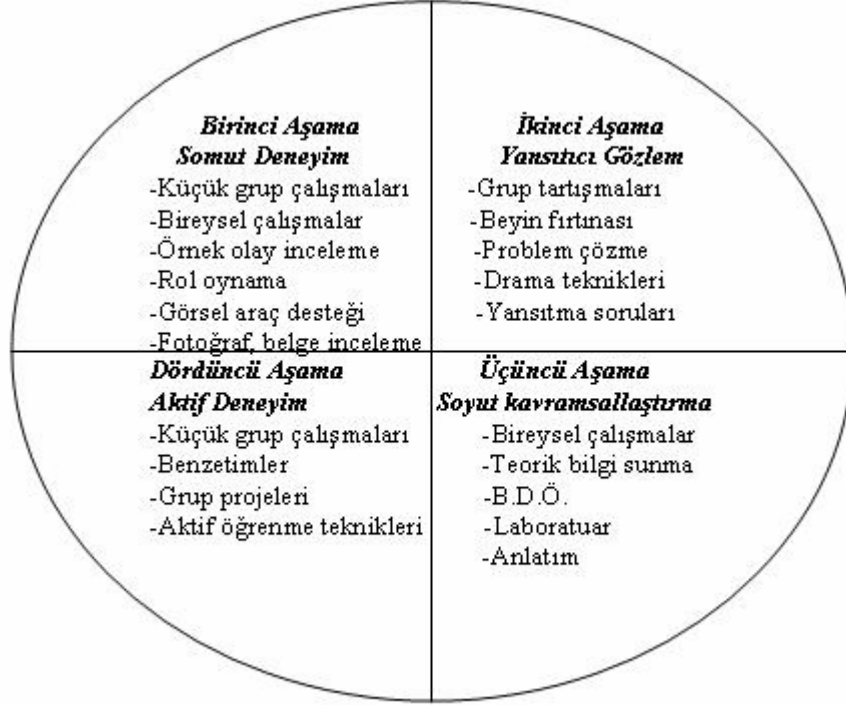
### **3. Soyut Kavramsallaştırma**

Bu öğrenme şeklini benimseyen bireyler yalnız olarak çalışırlar, kuramları okuyarak öğrenirler ve düşüncelerini mantıksal bir şekilde sunmaları etkili bir öğretim için gereklidir. Bu öğrenme şeklini benimseyen bireyler; düşünce ve olayların mantıksal analizini yaptıktan sonra harekete geçme yoluyla gerçekleştirilen düşünerek öğrenme etkinliğini tercih ederler.

### **4. Aktif Yaşantı**

Bu öğrenme şekline sahip bireylerde izlemekten çok, pratik uygulamalar yapma, mutlak gerçek yerine, işe yarayanı benimseyip, diğerlerini reddetme eğilimi vardır. Bu öğrenme şeklinde iş bitiricilik yeteneğinin ön plana çıktığı, kişi ve olayları davranışları aracılığıyla etkileme yoluyla gerçekleştirilen yaparak öğrenme tercih edilmektedir. Aktif Yaşantı Öğrenme şeklini benimseyen bireylere öğrenme-öğretme ortamları hazırlanırken daha çok uygulamaya dönük, küçük grup tartışmaları, bireysel öğrenme etkinlikleri ve projeleri kapsayan eğitim durumları ortaya konulmalıdır (Mutlu ve Aydoğdu, 2003).

Kolb’un deneyimsel öğrenme kuramında ortaya konan öğrenme yollarına göre tercih edilen öğrenme etkinlikleri Şekil 2’deki gibi özetlenebilir:



Şekil 2: Öğrenme stiliyle eşleşen öğrenme etkinlikleri.

Kolb'ün yaşantıya dayalı öğrenme modelindeki öğrenme stillerine ait özellikler şu şekilde belirtilebilir:

**1. Özümseyen:** *Soyut kavramsallaştırma* ve *yansıtıcı gözlem* öğrenme yollarını kapsamaktadır. Bu öğrenme stiline sahip kişilerin, geniş ve kapsamlı bilgileri mantıksal bir bütün hâline getirmede oldukça başarılı oldukları belirtilmektedir. Özümseyen öğrencilerin, planlama yapma ve problemleri belirleme becerileri gelişmiş olmakla birlikte, uygulamalı çalışmalarda sistematik bir yaklaşım izlemede çoğu zaman yetersiz kaldıkları gözlenmiştir. Öğrenmeleri esnasında, soyut kavram ve fikirler üzerinde odaklaşırlar. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, bilgileri organize etme, kavramsal modeller oluşturma, kuram ve düşünceleri test etme, sadece var olan durumları değil olasılıkları da göz önüne alma gibi konularda kendilerini geliştirmeye gereksinim duyarlar. Kolb, özümseme öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin, öğrenme sürecinde aktif ve somut deneyim öğrenme yollarını kullanarak öğrenme döngüsüne etkin biçimde katılmalarının, onların öğrenme hızlarını artıracaklarını, kişiler arası etkinliklerde aktif rol aldıkları takdirde, duygularını dile getirme yeteneklerinin gelişeceğini vurgulamaktadır. *Özümseme* öğrenme stiline sahip olan öğrenciler, soyut kavramlar ve fikirler

üzerine odaklanmalarının yanı sıra, öğretmeni en önemli bilgi kaynağı olarak kabul etmektedir. Bu bağlamda, bilgiyi öğretmen ve diğer uzman kişilerden almayı tercih ederler. Dinleyerek ve izleyerek öğrenme eğiliminde olduklarından, özümseyen öğrencilerin geleneksel öğrenme ortamlarında başarı gösterdikleri belirtilmektedir (Bacanlı, 2001:132; Ergür, 1998: 26; Kolb, 1984: 78). En kuvvetli yönleri planlama yapma, modeller oluşturma, problemleri tanımlama ve kuramlar geliştirmedir. Hayal kurma, pratik uygulamalardaki eksiklik ve sistematik bir yaklaşım izlememeleri ise zayıf yönleridir.

**2. Yerleştiren:** Bu öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin, yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma öğrenme yollarına uygun etkinliklerle, çalışmalarının sonuçlarıyla ilgili bilgi toplama ve çözümlenme, öğrenme sürecinde zihinsel olarak daha etkin rol alma, diğer öğrencilerin öğrenme sürecindeki deneme-yanılmalarını gözleyerek bunlardan kendilerine uygun çıkarımlar sağlama gibi durumlarda daha başarılı olmaktadır. Liderlik özelliğine sahip olan bu öğrenciler, öğrenme sürecinde teknik çözümlenmeler yerine, kişiler arası ilişkilerden yararlanmayı ve diğer bireylerin kişisel bilgilerine başvurmayı tercih etmektedirler. Meraklı ve araştırmacı olarak nitelendirilen yerleştirme stiline sahip öğrenciler, genellikle girişkenlik, esneklik ve açık görüşlülük özellikleri ile ön plana çıkmaktadır. Planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma en temel özellikleridir. Öğrenirken bilgiyi somutlaştırmayı severler. Plan yapma ve kararları yerine getirme başlıca özellikleridir. Değişmelere kolay uyum sağlarlar. Kolb, yerleştirme öğrenme stili, somut deneyim ve aktif deneyim öğrenme yollarının bileşeni olarak ifade edilmektedir. Bu öğrenme stiline sahip öğrencilerin en önemli özellikleri, daha önce edindikleri yaşantılardan yararlanarak öğrenme becerisine sahip olmalarıdır. Bu nedenle, yerleştirme öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin grup etkinliklerinde özellikle özümseme öğrenme stiline sahip öğrencilerle birlikte çalışmalarını önermektedir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993: 39; Kolb, 1984: 78; Bacanlı, 2001:132). Liderlik ve risk alma başarılı yönleri; anlamsız etkinliklerde bulunma, bir işin zamanında bitmemesi, pratik olmayan planlar yapma ve hedefe yönelik olmamaları zayıf yönleridir.

**3. Ayırıştırıcı:** Ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip bireyler, soyut kavramsallaştırma ve aktif deneyim öğrenme yollarını kullanmakta ve “fikirlerin pratik uygulayıcıları” olarak nitelendirilmektedir. Tümdengelimci akıl yürütmeye sahip olan bu kişilerin, mantıksal çözümlenme, doğru karar verme ve problem çözme becerilerinin gelişmiş olduğu, sosyal ve kişiler arası etkinlikler yerine teknik konularla ilgilenmeyi tercih ettikleri vurgulanmaktadır. Bu tipte öğrenen öğrencilerin uygulamaya dönük çalışmalar yapmaları ve konulara farklı bakış açılarıyla yaklaşma yeteneklerini geliştirecek eğitim etkinlikleri gerçekleştirmeleri ve yaparak öğrenmelerini sağlamak gerekmektedir. Bu yolla öğrenen öğrenciler öğrenme sürecinde bütünü görmek, bütünden parçaya gitmek eğilimindedirler. Ayrıca, ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin daha önce dikkate almadıkları soru ve olasılıkları fark etmelerini sağlamak için, küçük grup çalışmaları önerilmektedir. Bilgiyi edinirken öğrenmenin içinde aktif yer alma

eğilimindedirler. Problem çözerken, karar verirken, analiz etmeyi ve sistemli çalışmayı severler. Çalışmalarında oldukça planlı hareket ederler (Kolb (1999)'dan akt. Gencel,2006: 46; Ergür, 1998: 27) Problem çözerken sistemli olarak planlama yapma başarılı yönleri; çabuk karar verme, ana düşünceyi kaçırma, düşünceleri test etmeme ve dağınık düşüncelere sahip olma eksik yönleridir.

**4. Değiştiren:** Kolb, bu öğrenme stili için şunları söyler: Somut deneyim ve yansıtıcı gözlem öğrenme yollarının bileşenidir. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, somut durumlara farklı bakış açıları ile yaklaşmaktadır. Herhangi bir durum karşısında hemen eyleme geçmek yerine gözlem yapmayı tercih ederler. Çeşitli olaylar arasındaki ilişkileri anlamlı bir biçimde organize edebilirler. Değiştirme öğrenme stiline sahip olan öğrenciler, öğrenme sürecinde sabırlı ve dikkatli olup beyin fırtınası tekniğinde olduğu gibi farklı fikirlerin üretildiği durumlar üzerinde yoğunlaşmaktan hoşlanırlar. Öğrenme konularını yapılandırırken kendi duygu ve düşüncelerini dikkate alan bu kişilerin yaratıcı yönlerinin de gelişmiş olduğu vurgulanmaktadır. İç gözlem eğilimindedirler. Düşüncelerinde, değer ve duygularının farkında olmaya çalışırlar. Düşünceleri biçimlendirirken kendi duygu ve düşüncelerini ön planda tutarlar. Karşılaştıkları durumları, çeşitli açılardan analiz eder ve düzenlerler. Objektif, dikkatli ve sabırlıdır (Kolb (1999)'dan akt. Gencel,2006:47; Ekici, 2003: 48). Hayal gücü, kişileri algılama, problemleri tanıma ve farklı görüş açılarını değerlendirme, en güçlü yönleridir. Seçenekler arasında seçim yapma konusunda zorlanma, karar vermede güçlük çekme, zaman zaman problem ve fırsatları değerlendirme konusunda yetersiz kalmaktadırlar.

Her insan öncelikle kendisinin ne şekilde öğrendiğini ve öğrenmek için ne türde bir yaklaşım sergilediğini bilmek zorundadır. Bu doğrultuda birey bir öğrenen olarak hangi açılardan zayıf, hangi açılardan güçlü olduğunu bilecek ve bu yönde bir çaba sarf edecektir.

### Yöntem

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

### Örneklem

Araştırmanın evreni, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarından meydana gelmektedir. Belirlenen evrenden tesadüfi olarak 78 erkek (%39) ve 122 bayan (%61) olmak

üzere 200 öğrenci seçilmiş ve bu öğrenciler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

### **Veri Toplama Araçları**

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

### **İşlem**

Kolb öğrenme stili envanteri Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan ve şans (random) yöntemiyle seçilen 200 öğrenciye uygulanmış, uygulama sonucunda her bir öğrencinin öğrenme stili tespit edilmeye çalışılmıştır.

Uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS (11,5) paket programında frekans analizi ve Kay Kare işlemine tabi tutulmuştur. Bu yolla öğrencilerin hem yüzde ve frekans dağılımları hem de öğrenme stilleriyle cinsiyet, öğrenme alanı ve mezun olunan lise değişkenleri arasındaki anlam ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

### **Bulgular ve Yorum**

Örnekleme giren öğrencilere uygulanan öğrenme stili envanterine verilen cevaplar, Kolb (1984) öğrenme stili envanterinin normları kullanılarak analiz edilmiş ve öğrencilerin öğrenme stilleri tespit edilmiştir.

#### **1. Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Baskın Öğrenme Stilleri**

Tablo 1’de uygulamaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerine göre frekans ve yüzdeleri verilmiştir:

Tablo 1

Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stillerine göre dağılımları

Öğrenme Stili		
	F	%
<b>Yerleştiren</b>	10	5,0
<b>Değiştiren</b>	32	16,0
<b>Özümseyen</b>	46	23,0
<b>Ayrıştıran</b>	112	56,0
<b>Toplam</b>	200	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının büyük bir çoğunluğunun baskın öğrenme stiline 112 kişiyle 'ayrıştıran' (% 56,0) olduğu, 'yerleştiren' (% 5,0) öğrenme stiline sahip öğrencilerin ise 10 kişiyle en düşük grubu oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine tablo 1'de görülen oranlar doğrultusunda araştırmaya katılan öğrencilerden 46 kişi (%23,0) 'özümseyen' öğrenme alanına sahip çıkmıştır ve bu oranla bu öğrenme stili, öğretmen adaylarının en çok sahip olduğu ikinci öğrenme stili olmuştur. 32 kişi (%16,0) ise 'değiştiren' öğrenme stiline sahip çıkmıştır.

Bütün bu oranlar bize gösteriyor ki, Türkçe öğretmeni adaylarının bulunduğu sınıflarda en çok *ayrıştıran* ve *özümseyen* öğrenme stiline sahip öğrenciler bulunmaktadır. Ayrıca *yerleştiren* ve *değiştiren* öğrenme stiline sahip öğrencilerin az da olsa sınıflarda yer aldığı tespit edilmiştir. Yani öğrencilerin farklı öğrenme tercihlerinin var olduğu görülmektedir.

## 2. Öğretmen Adaylarının Sahip oldukları Baskın Öğrenme Stilleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stillerine ilişkin dağılımları Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stillerine ilişkin dağılımları

Cinsiyet		Öğrenme Stili				Toplam
		Ayrıştıran	Özümseyen	Değiştiren	Yerleştiren	
<b>Erkek</b>	<b>N</b>	78	18	14	4	78
	<b>%</b>	100,0	23,1	17,9	5,1	100,0
<b>Bayan</b>	<b>N</b>	122	28	18	6	122

	%	100,0	23,0	14,8	4,9	100,0
<b>Toplam</b>	<b>N</b>	200	46	32	10	200
	%	100,0	23,0	16,0	5,0	100,0

$\chi^2=0.414$ ;  $sd=3$ ;  $p=0.937$ ;  $p> 0,05$

Tablo 2'deki değerlere göre, öğrencilerin cinsiyetleri ile sahip oldukları öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur ( $p=0.937$ ;  $p> 0,05$ ). Diğer bir ifadeyle öğrencilerin cinsiyetleri, baskın öğrenme stillerini belirlemede etkili değildir. Bunun yanında erkek öğrencilerin % 53,8'i *ayrıştıran*, % 23,1'i *özümseyen*, % 17,9'u *değiştiren* ve % 5,1'i *yerleştiren* öğrenme stiline sahipken, bayan öğrencilerin % 57,4'ü *ayrıştıran*, % 23,0'ı *özümseyen*, % 14,8'i *değiştiren* ve % 4,9'u *yerleştiren* öğrenme stiline sahiptir. Bu değerler ışığında ortaya çıkan en ilgi çekici sonuçlar; erkek ve bayan öğrencilerin en fazla sahip oldukları öğrenme stiline *'ayrıştıran'* olduğu, *'yerleştiren'* öğrenme stiline sahip bayan ve erkek öğrencilerin oranının birbirine yakın olduğu; ancak, erkeklerin bayanlara oranla *'değiştiren'* öğrenme stiline daha çok yığılma gösterdikleri şeklinde sıralanabilir.

### 3. Öğretmen Adaylarının Sahip oldukları Baskın Öğrenme Stilleri İle Öğrenme Alanları Arasındaki İlişki

Öğrencilerin lisedeki öğrenme alan türleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkiye ait bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

*Öğrencilerin lisedeki öğrenme alan türleri ve öğrenme stillerine ilişkin dağılım*

Öğrenme Alanı	Öğrenme Stilleri								Toplam
	Yerleştiren		Değiştiren		Özümseyen		Ayrıştıran		
	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	
<b>Eşit Ağırlık</b>	8	5,7	20	14,3	36	25,7	76	54,3	140
<b>Sözel</b>	2	3,3	12	20,0	10	16,7	36	60,0	60
<b>Toplam</b>	10		32		46		112		200

$\chi^2=3,073$ ;  $sd=3$ ;  $p=0.380$ ;  $p> 0,05$

Tablo 3'teki verilere göre öğrencilerin lisedeki öğrenme alan türleri ve öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p=0.380$ ;  $p> 0,05$ ). Yani öğrencilerin lisede eşit ağırlıklı veya sözel alanda eğitim görmüş olmaları onların öğrenme stillerini etkilememiş ve öğrenme alanlarıyla öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

#### 4. Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Baskın Öğrenme Stilleri İle Mezun Oldukları Lise Arasındaki İlişki

Öğrencilerin mezun oldukları liseler ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiye ait bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

*Öğrencilerin mezun oldukları liselerin öğrenme stiline göre dağılımları*

Mezun olunan lise	Öğrenme stilleri				Toplam (N)
	Yerleştiren (N)	Değiştiren (N)	Özümseyen (N)	Ayrıştıran (N)	
Genel lise	8	8	18	44	78
Anadolu lisesi	2	4	4	22	32
Anadolu Öğretmen lisesi	0	20	24	46	90
<b>Toplam</b>	10	32	46	112	200

$\chi^2=16,317$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,012$ ;  $p < 0,05$

SPSS programında bu alt problem için yapılan Kay Kare testi sonucunda ve Tablo 4'te verilen bilgiler ışığında, öğrencilerin mezun oldukları lise ve öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır ( $p=0,12$ ;  $p < 0,05$ ). Yani öğrencilerin genel lise, Anadolu lisesi ya da Anadolu öğretmen lisesi mezunu olmaları onların öğrenme stillerine etki etmiş, ne şekilde bir yöntemle öğrenecekleri bu liselerde şekillendirilmiştir. Anadolu öğretmen lisesi mezunu olup 'yerleştiren' öğrenme stiline sahip hiçbir öğrenci bulunmamıştır. Yine 'yerleştiren' öğrenme stiline sahip öğrencilerin en çok genel lise mezunlarından olması dikkat çekici bir sonuçtur. Anadolu Lisesi mezunlarının çoğunlukla 'ayrıştıran' öğrenme stiline sahip olduğu, bunun yanında Anadolu öğretmen lisesi mezunlarının önemli bir çoğunluğunun 'özümseyen' ve 'değiştiren' öğrenme stillerine de hemen hemen eşit oranda sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

#### Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının % 56,0'ı *ayrıştıran*, %23,0'ı *özümseyen*, %16,0'ı *değiştiren* ve % 5,0'ı *yerleştiren* öğrenme stiline sahiptir. Bu oranlara göre Türkçe öğretmeni adaylarının baskın öğrenme stilleri *ayrıştıran*dır.



2. Cinsiyet değişkeni, Türkçe öğretmeni adaylarının sahip oldukları baskın öğrenme stilleri üzerinde çok etkili olmamıştır.
3. Türkçe öğretmeni adaylarının lisedeki öğrenim alanları değişkeni, baskın öğrenme stillerine göre farklılaşmamaktadır.
4. Türkçe öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise değişkeni öğrenme stilini etkileyen bir değişken olarak tespit edilmiştir. Mezun olunan liseye göre öğrenme stilleri çeşitlilik göstermektedir.

Her birey hayata başladığı andan itibaren çok çeşitli uyaranla karşı karşıya kalmakta ve süreç içinde bütün bu unsurları öğrenmektedir. Öğrenme genellikle, kişinin ilk olarak herhangi bir durum veya bilgi ile karşılaşmasıyla başlamakta ve o bilgiyi duyu organları aracılığıyla algılama, zihinde yapılandırma ve beyne yerleştirme süreci ile devam etmektedir. Bireyler, bu süre zarfında öğrenme için kendilerine has farklı yollar ve stratejiler geliştirmektedir. Yani her insan bilgiyi beyne yerleştirmede farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanmakta, farklı öğretim koşullarına ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenlerle, her sınıfta farklı öğrenme stiline sahip öğrencilerin olduğu bilinmeli ve eğitim öğretim buna göre düzenlenmelidir.

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının önemli bir çoğunluğunun ‘ayrıştırıcı’ öğrenme stiline sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu öğrenme stiline bireylerin güçlü yönleri, problem çözme konusunda başarılı olmaları, sistemli planlama yapmaları, kolay karar vermeleri ve fikirleri pratik olarak uygulamaları şeklinde sıralanabilir. Bu öğrenme stiline eksik olarak nitelendirilebileceğimiz yönleri ise çabuk karar verdikleri için konunun özünü kavrayamamaları, düşünceleri test etmemeleri ve dağınık düşüncelere sahip olmalarıdır.

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

Öğrenmede kişinin doğuştan getirdiği yeteneklerin yanında sonradan oluşturduğu yetenekler ve çevre de etkilidir. Bu çalışmada; öğrenme stillerini

etkileme düzeyinin araştırıldığı, doğuştan getirilen değişkenlerde “cinsiyet”in ve çevresel değişkenlerden “lisedeki öğrenim türü”nün, öğrencilerin öğrenme stiline etki etmediği; yine çevresel değişkenlerden “mezun olunan lise”nin ise öğrenme stilini etkileyen bir unsur olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır.

## KAYNAKÇA

- AKKOYUNLU, Buket. “Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, Ankara, 1995.105-109.
- AKSAN, Doğan. “Ana Dili”, *Türk Dili*, 285, Ankara,1975, 423-434.
- AŞKAR Petek ve Buket, AKKOYUNLU. “Kolb Öğrenme Stili Envanteri”, *Eğitim ve Bilim*, 87, Ankara, (1993). 37-47.
- BABADOĞAN. Cem. Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme, *Milli Eğitim Dergisi*, 147, Ankara, 2000, 61-63.
- BACANLI, Hasan. Gelişim ve Öğrenme (4. Baskı). Nobel Yayın ve Dağıtım. Ankara, 2001.
- BAŞIBÜYÜK, Adem. “Matematik Öğretmenlerinin Dikkate Alabilecekleri Öğrenme Stilleri: Mccarthy Modeli”, *Milli Eğitim Dergisi*, 163, Ankara, yaz 2004.
- BAYMUR, Fuat. Türkçe Öğretimi (1. Baskı). Kenan Matbaası. İstanbul, 1948.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum. (1. Baskı). Pegem A Yayıncılık. Ankara, 2002.
- ÇAYCI, Barış. *Kavram Öğreniminde Kavramsal Değişim Yaklaşımının Etkililiğinin İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2007), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DEMİREL, Özcan. *Eğitim Sözlüğü*. PegamA Yayıncılık. Ankara, 2005.
- EKİCİ, Gülay. Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri (1. Baskı). Gazi Kitabevi. Ankara, 2003.
- ERGÜR, Derya Oktar. *Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1998). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- FİDAN, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. (1. Baskı). Ankara: Alkım Yayınevi.
- FİDAN, Nurettin ve Münire ERDEN. *Eğitime Giriş*. (1. Baskı). Alkım Yayınevi. İstanbul, 1998.

GENCEL EVİN, İlke. *Öğrenme Stilleri, Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişi Düzeyi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2006), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

GENCEL EVİN, İlke. “Kolb’un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri III’ü Türkçeye Uyarlama Çalışması”. 9 (2), D.E.Ü. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, İzmir, 2007, 120-140.

GÖĞÜŞ, Beşir. *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Kadioğlu Matbaası. Ankara, 1978.

GÜNEŞ, Firidevs. *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Nobel Yayınları. Ankara, 2007.

GÜVEN, Bülent. ve Özge ÖZBEK. “Developing Learning Style Inventory For Effective Instructional Design”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET April 2007* ISSN: 1303-6521 Volume 6, Issue 2, Article 2.

GÜZEL, Abdurrahman. “Eğitim Fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümünün Kuruluşu ve Hedefleri”, *Türklük Bilim Araştırmaları*, 13, Ankara, Bahar 2003, 7-17.

HASIRCI KAF, Özlem. “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği”, *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 2 (1), Adana, 2006. 15-25.

KAÇALIN, Mustafa – BENZER, Ahmet. *Müfredat Programlarında Okuma Eğitimi, Edebiyat, Edebiyat Öğretimi ve Değişbilim Yazıları*. Cilt 2. Pagema Yayınları. Ankara, 2006, 420-428.

KARASAR, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (10. Baskı). Nobel Yayın ve Dağıtım. Ankara, 2000.

KILIÇ, Ebru. “Baskın Öğrenme Stilinin Öğrenme Etkinlikleri Tercihi ve Akademik Başarıya Etkisi”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 1 (1), Ankara, 2002, 1-15.

KILIÇ, Ebru. ve Şirin. KARADENİZ. “Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya Etkisi”, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (3), Ankara, 2004, 129-146.

KOLB, David. *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*. Prentice-Hall. New Jersey, 1984.

KÜÇÜKAHMET, Leyla. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara, 2001.

MUTLU, Mehmet. ve Mustafa AYDOĞDU. “Fen Bilgisi Eğitiminde Kolb’un Yaşantısal Öğrenme Yaklaşımı”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1). Denizli, 2003.

MUTLU, Mehmet. *İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Fotosentez-Hücre Solunum Konusunun 4MAT Öğretim Modeli Kullanılarak Öğretmesinin Öğrenci Tutum ve Başarısı Üzerine Etkisi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2004), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÖZBAY, Murat. *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I. Öncü Kitap*. Ankara, 2006.

ÖZDEMİR, Emin. *Okuma Sanatı*. Varlık Yayınları. İstanbul, 1983.

PEKER, M. (2003a). Kolb Öğrenme Stili Modeli, *Milli Eğitim Dergisi*, 157,185-192.

PEKER, M. (2003b). *Öğrenme Stilleri ve 4 MAT Yönteminin Öğrencilerin Matematik Tutum ve Başarılarına Etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

PEKER, Murat. ve AYDIN, Bünyamin. “Anadolu ve Fen Liselerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stilleri”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, Denizli, 2003, 167-172.

PEKER, Murat. ve Halil İbrahim YALIN, “Matematik Öğretmenlerinin Öğrencilerin Öğrenme Stillere Uygun Öğretim Yapma Düzeyleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri”, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresine Sunulmuş Bildiri*. Ankara, 2002.

ŞİMŞEK, Nurettin. *Öğretim Teknolojilerinin Özellikleri ve Kullanımı. Öğretim Teknolojileri ve Kullanımı Kursu Ders Notları 6-10 Kasım*, Emniyet Genel Müdürlüğü Basım Evi. Ankara, 2001.

*Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara, 2005

ÜLGEN, Gülten. *Eğitim Psikolojisi*. Alkım Yayınevi. Ankara, 1997.

VEZNEDAROĞLU, Levent ve Oytun ÖZGÜR. “Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri”, *İlköğretim-Online*, 4(2), 2005, 1-16, [Online]: <http://http://ilkogretim-online.org.tr/vol4say2/v04s02m1.pdf>.