

# Learning Preferences of English Teacher Certificates Program Student's

Cem BABADOĞAN<sup>1</sup>

---

**ABSTRACT:** It is important to determine preferences of students based on learning styles. If these students are teacher candidates, their preferences become even more important. To be an effective instructor it is necessary to know preferences of his/her own and students'. When instructional design is conducted according to these preferences, quality of instruction increases. In this study learning preferences of English teacher candidates were determined. As a result, it has been found that English teacher candidates have the highest average on environmental stimulus. Emotional, physical, and sociological stimuli come after the environmental stimulus respectively. A preference toward psychological stimulus is found in low level being compared with the other stimuli.

**Key Words:** style, modality, learning style, learning modality, learning preferences, English teacher

---

## SUMMARY

**Purpose and significance:** This research is conducted with the single and relational survey model aiming to determine conversion presence and/or degrees among two or more variables. In this research testing instrument consisted 80 items with 5 main and 19 sub factors being developed during the studies for adaptation of Dunn's Learning Style Inventory to Turkish culture by Çelik (2004).

**Methods:** The purpose of the study is to determine learning preferences of students attending English Teacher Certification Program being conducting in Ankara University, Educational Sciences Faculty during academic year of 2008 – 2009. Within this scope it is studied what the direction of students' preferences attending to English Teacher Certification Program certification program in the context of correlation among students' emotional, sociological, physiological, psychological and environmental stimuli and sub factors with their general learning preferences and academic success is.

**Results and conclusions:** When looking at the subjects' environmental preferences it is seen that subjects (approximately 90 % of them are girls) agree with the items about climate, temperature and voice increasingly but they are doubtful about light variable. About situation the most of the students agree that they prefer working toward their own requests, and working in clean and arranged situations. About orientation element it is understood that students prefer taking clear directions, in the context of motivation taking high grades and supports of their parents about this increase their study resolution. It is also understood that they adopt a decisive attitude about self responsibility, but they adopt an unstable attitude about persisting and finishing their studies. In the context of physiological, psychological and sociological stimuli it is seen that students prefer in order of visual, audile and then tactual preferences and they generally prefer studying in silent environment in the evening. However it is not found a significant correlation between students' learning preferences and their academic success.

---

<sup>1</sup> Assis.Prof Dr.; Ankara University, Faculty of Educational Sciences , Curriculum Studies Department, Ankara Turkey , cem@babadogan.net

# İngilizce Öğretmenlik Sertifika Programı Öğrencilerinin Öğrenme Tercihleri

Cem BABADOĞAN<sup>2</sup>

**ÖZ:** Öğrencilerin öğrenme stillerine dayalı tercihlerinin belirlenmesi önemlidir. Özellikle bu öğrenciler eğer öğretmen adayları ise bu tercihler daha da önemli hale gelmektedir. Çünkü etkili bir öğretici olabilmek için hem kendilerinin ve öğrencilerin öğrenme tercihlerini bilmek gerekir. Öğretim tasarımı bu tercihler doğrultusunda yapıldığında öğretimin niteliği de artmaktadır. Bu çalışmada İngilizce öğretmen adaylarının öğrenme tercihleri saptanmıştır. Sonuç olarak çevresel uyaranlara yönelik öğrenme tercihleri konusunda öğrenciler en yüksek ortalamaya sahipken ardından sırasıyla duygusal, fiziksel ve sosyolojik uyaranlara dayalı tercihler gelmektedir. Psikolojik uyaranlara yönelik tercihler ise öğrenciler tarafından diğer tercihlerin yanında en düşük düzeyde gösterilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** stil, biçem, öğrenme stili, öğrenme biçemi, öğrenme tercihi, İngilizce öğretmeni

## GİRİŞ

Dünyanın her tarafında eğitim sistemleri öğrencinin aktif katılımına ve kendi deney ve deneyimleri aracılığıyla öğrenmesine çok önem vermektedir. Artık sadece öğretmen tarafından etkilenmeyi bekleyen öğrenci değil, kendisi araştırıp bularak, devamlı soru sorarak, tartışmalara katılıp kendisi faaliyet göstererek öğrenen öğrenci tercih edilmektedir.

Aktif öğrenmede sözü edilen aktif olma gerçekte hem süreç hem de sonuçla ilgilidir. Bir süreç olarak aktif öğrenmenin üç alt boyutu bulunmaktadır. Öncelikle aktif öğrenme aktif katılımı gerektirir. Öğrenenler her durumda aktif olduğu için aktif öğrenmenin desteklenmeye gereksinimi vardır ve bu da öğretmene önemli roller yükler. Bir eğitim hedefi olarak ele alındığında; okullar, kişilerin etkili biçimde öğrenebilme becerilerini geliştirmelerine yardım etmelidir. İster bir süreç isterse bir hedef olarak alınsın aktif öğrenmeyi ileri sürmek, gelişimsel bir süreci gerektirir. Günümüzde aktif öğrenme, öğrenme psikolojisinde özel anlam taşıyacak şekilde algılanır hale gelmiştir ve genel olarak iki şekilde betimlenir:

- Aktif öğrenme, öğrencinin kendi öğrenme süreci hakkında söz sahibi olduğu bir öğrenme şeklidir.
- Öğrencinin kendi bilişsel yetilerini zorlayarak yapılan öğrenme şeklidir.

Buradan hareketle öğrencinin kendi stil ve algısal tercihlerine dayalı biçemlerini bilmesi gereklidir.

## KURAMSAL TEMEL

Öğrenme-öğretme süreci, bir eğitim programı içinde incelenmesi en güç alanlardan biridir. Özellikle sınıf içi etkileşimin net bir biçimde çözümlenmesi öğrenme-öğretme süreci içindeki çözümsüz birçok sorununun da çözülebilmeye olanak tanıyacaktır. Öğrenme-öğretme sürecinin temel elemanları öğretmen ve öğrencidir. Gerçekte tüm süreç önceden saptanmış hedefler doğrultusunda, belirli bir içeriğin aktarılması ya da paylaşılması üzerine kurulmuştur. Sonuçta istenilen düzeyde bir ürün elde edildiği anda da öğrenme-öğretme sürecinin etkili olduğu ifade edilir. Belki de bu süreç içinde en kritik eleman ise süreç üzerine düşümlenmektedir. Strateji ve taktikler, öğreticiye yöntem ve tekniklere göre daha geniş bir hareket alanı çizer. Stil ise bu iki kavramsal yapıyı yönlendiren, bireysel özellikler takımı olarak ortaya çıkmaktadır. Biçem kavramı ise bireylerin stillerine dayalı geliştirdikleri algısal tercihleri içermektedir.

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr.; Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları Bölümü, Ankara, cem@babadogan.net

Günümüzdeki araştırmalar artık beynin uzmanlaştığını, biricik olduğunu, aynı zamanda durumsal bir özellik gösterdiğini bu çerçevede öğrenmenin de zihinsel bir etkinlik olarak ele alınması gerektiğini net bir biçimde ortaya koymaktadır.

Eğer bireylerin stillerinin ne olduğu belirlenirse, bu bireylerin nasıl öğrenebileceği ve nasıl bir öğretim tasarımı uygulanabileceği de daha kolay bir biçimde kestirilebilir. Böylece öğretici öncelikle kendisi sonra da öğreneni için buna uygun ortamlar oluşturulabilir. Öğretim hem bir bilim hem de bir sanat olduğuna göre, öğretici için bu süreci yaşanılmaya değer kılmak için çaba göstermek gerekir.

Araştırmalar öğrencilerin bireysel özelliklerine duyarlı ortamlarda gerçekleşen öğrenme sürecinin daha kolay, etkili ve kalıcı olduğunu göstermektedir. Öğrencinin özellikleri ile yöntem, ortam ve materyaller arasında uyum sağlayabilmenin en önemli koşulu öğrenci grubunun özelliklerinin belirlenmesidir. Gerçekte öğrencilerin tüm özelliklerini belirlemek olanaklı değildir. Öğrenme üzerinde etkili olduğu genel kabul gören unsurlar; öğrencilerin kimlik ve kültürel özelliklerini yansıtan grupsal özellikler, öğrencinin beraberinde getirdiği önkoşul yeterlikler ve öğrencinin sahip olduğu öğrenme stil ve tercihleridir.

Öğrenme stili öğrencilerin çevresini algılama, bilgiyi işleme, çevresi ile iletişim kurma ve tepkide bulunmasında kullandığı tercihleri belirleyen bireysel özelliklerdir. Bu amaçla öğrencilerin başarı düzeyleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalar, ilgili öğrenci grubu ve öğretmenler için yararlı bilgiler sağlayabilir. Öğrenme stillerinin belirlenmesinde farklı modeller ve ölçekler kullanılmaktadır. Bunlar içinde yaygın olarak kullanılan çeşitli yaklaşımlardan söz edilebilir. Bu çalışmada Dunn çiftinin temel aldığı tanısıl bakışı kapsayan bakış açısı temel alınmıştır. Alanyazına bakıldığında Dunn (1993a) öğrenme stili kavramını; “her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bilgi üzerine yoğunlaşmasıyla başlayan, bilgiyi alma ve zihne yerleştirme süreciyle devam eden bir yol” olarak tanımlamaktadır. Öğrenme stillerinin tanımlarına bakıldığında biyolojik yüklemlemenin oldukça yoğun olduğu görülmektedir. Herkesin biricik olmasından hareketle bireylerin stilleri değişmese bile öğrenme stilleri zaman ve koşullar karşısında değişebilmektedir (Thies 1979). Bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik olarak gruplandırılan öğrenme stilinin boyutları, öğrenme stili modellerinde her kuramcı tarafından farklı önem düzeyinde ele alınmıştır. Kuramcılar tarafından geliştirilen birtakım öğrenme stili modellerinden aşağıda kısaca söz edilmiştir.

Dunn çiftinin geliştirdiği Öğrenme Stili Modeli'nin temelinde bireylerin tek bir biyolojik ve gelişimsel özellikler bütününe sahip oldukları düşüncesi yatmaktadır. Bu kişiye özgü olan özellik, kişinin yeni bilgi ve becerileri nasıl öğreneceğinin temel göstergesidir. Öğrencilerin öğrenme güçlerine göre öğretim durumları düzenlenirse, öğrenme oranı ve kalitesi artmaktadır. Öğrenme Stil Envanteri uyarıcı kaynaklarının 5 temel özelliğini tanımlar ve 21 öğrenme stilini betimler (Dunn-Dunn ve Price, 1985). Öğrenme stilleri envanterinin geçerlik ve güvenilirliği desteklemesine rağmen, Curry bazı öğrenme stili öğelerinin global/analitik, yarıküre ve yansııcı öğretimsel tercih yapısıyla uyumlu olduğunu önermektedir (Curry 1990).

Günümüzde en çok kullanılan öğrenme stil modellerinden biri olan Dunn ve Dunn Öğrenme Stil Modeli, Rita ve Kenneth Dunn tarafından, başarı eksikliği olan öğrencilere yönelik olarak geliştirilmiştir. “Öğrenciler farklı yollarla öğrenirler” ilkesi Dunn ve Dunn Öğrenme Stil Modeli'nin esasını oluşturmaktadır. Dunn ve Dunn Öğrenme Stil Modeli şu varsayımlara dayanmaktadır (Dunn ve Dunn; 1993b):

- Öğrenme ortamları için öğrencilerin kişisel tercihlerini belirlemek mümkündür.
- Öğretimin değişik türlerini kullanmak ve öğrencinin tercihlerini karşılamak için öğretim ortamını ayarlamak mümkündür. Bu da öğrencinin öğrenme yeteneğini geliştirmektedir.

Dunn ve Dunn Öğrenme Stil Modeli, öncelikle ilköğretimde kullanılmak üzere tasarlanmış olmasına rağmen, günümüzde her seviyede kullanılmaktadır. Öğretmen, yönetici ve diğer görevliler modelin kullanımında şu ilkelere dikkat etmelidirler:

- Bireylerin pek çoğu öğrenebilir.
- Öğrenme ortamları, kaynakları ve yaklaşımlar farklılaştırılan öğrenme stili güçlerine cevap verir.
- Herkes öğrenme güçlerine sahiptir, fakat farklı insanlar çok farklı öğrenme güçlerine sahiptir.
- Bireysel öğretim teknikleri vardır ve sonuçları güvenilir olarak ölçülebilir.
- Uygun ortamlar, kaynaklar ve yaklaşımlar verilirse istatistiksel olarak öğrenciler başarı testlerinden ve tutum testlerinden yüksek başarı elde ederler.
- Çoğu öğretmen kendi öğretimlerinin mihenk taşı olarak öğrenme stillerini kullanmayı öğrenebilirler.
- Öğrencilerin pek çoğu yeni ya da zor akademik materyallere yoğunlaştıklarında kendi öğrenme stillerinde öğrenebilirler (Dunn ve Dunn, 1993b).

Akademik başarı ile bireysel öğrenme stili arasındaki ilişkiyi açıklayan araştırmalar incelendiğinde;

- öğrencilerin birbirlerinden farklı öğrendikleri,
- değişik konu alanlarındaki öğrenci performansının, öğrencilerin gerçekte nasıl öğrendikleri ile ilişkili olduğu
- öğrenciler bu yaklaşımlarla ve kendi öğrenme stillerini tamamlayan kaynaklarla eğitildiklerinde başarılarının anlamlı derecede arttığı ortaya çıkmaktadır (Price 2001: 9).

Öğrenme stilinin temel varsayımları çok basittir. Öğrenme stili varsayımına göre, bütün çocuklar öğrenebilir fakat çocukların hepsi aynı biçimde öğrenemez. Farklı çocuklar en iyi farklı yollarla öğrenirler ve bütün çocuklara uyan tek bir öğrenme yaklaşımı yoktur. Farklı öğrenme stillerini düşünerek, öğretimin tasarlanması ve uygulanmasını gerçekleştirmek gerekir. Eğitimcilerin çoğu, bireylerin farklı yollarla öğrendikleri konusunda hemfikirdir (Dunn ve Dunn, 2002: 11).

### ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı 2008-2009 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi bünyesinde gerçekleştirilen İngilizce Öğretmenlik Sertifikası Programına (İÖSP) katılan öğrencilerin öğrenme tercihlerini belirlemektir. Bu çerçevede aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

İngilizce Öğretmenlik Sertifikası programına devam eden öğrencilerin;

- çevresel uyarıcılar ve alt faktörleri bağlamında tercihleri
- duygusal uyarıcılar ve alt faktörleri bağlamında tercihleri
- sosyolojik uyarıcılar ve alt faktörleri bağlamında tercihleri
- fizyolojik uyarıcılar ve alt faktörleri bağlamında tercihleri
- psikolojik uyarıcılar ve alt faktörleri bağlamında tercihleri
- genel öğrenme tercihleri ve akademik başarıları

arasındaki ilişkiler ne yöndedir?

### ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bireyin öğrenme becerisi onun yaşayış tarzının sürekli değişmesine olanak verir (Babadoğan, 1996). Uygur toplumlar eğitim sistemlerini önemli bir sorun olarak algılar ve sürekli daha iyi öğretim yöntemleri geliştirmeye çalışırlar. Özellikle psikologlar öğrenme ve bireye en uygun

öğrenme stilini belirlemek amacıyla çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Öğrenme stilleri kişinin imzası olarak nitelenmesine karşın kesin bir değişmezlik anlamıyla yüklü değildir.

Öğrenme stilleriyle ilgili literatür tarandığında, konuyla ilgili yapılan çalışmaların odak noktasını öğretimin, öğrenme stillerine göre nasıl düzenlenebileceğini inceleyen çalışmaların oluşturduğunu görmekteyiz. Bu çalışmaların sonuçları öğretimi, öğrenme stillerine göre düzenlenmenin öğrenme ürünleri üzerine olumlu etkiler meydana getirdiğini göstermektedir.

Akademik başarı ile bireysel öğrenme stili arasındaki ilişkiyi açıklayan araştırmalar incelendiğinde; öğrencilerin birbirlerinden farklı öğrendikleri, değişik konu alanlarındaki öğrenci performansının, öğrencilerin gerçekte nasıl öğrendikleri ile ilişkili olduğu ve öğrenciler bu yaklaşımlarla ve kendi öğrenme stillerini tamamlayan kaynaklarla eğitildiklerinde başarılarının anlamlı derecede arttığı ortaya çıkmaktadır (Price 2001: 9).

## YÖNTEM

### *Araştırma Tasarımı*

Araştırma iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan tekil ve ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir.

### *Çalışma Grubu*

Araştırma 2008-2009 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde Öğretmenlik Sertifikası programına katılan, İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde okuyan 86 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

### *Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi*

Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Envanteri'nin yetişkinler (PEPS) ve 5-12. sınıflar (K-12) için olmak üzere iki sürümü bulunmaktadır. Yetişkinler için olan sürümde 100 tane, 5-12. sınıflar (K-12) için olan sürümde ise 104 tane seçime dayalı ifade yer almaktadır. Araştırma, Çelik (2004) tarafından Dunn'ın öğrenme stili envanterinin Türk kültürüne uyarlaması yapılması çabasında geliştirilen 5 ana, 19 alt faktörde toplanan 80 maddelik bir ölçme aracı kullanılmıştır. Öğrencilerin yanıtları optik formlar ile toplanarak değerlendirilmiş ve elde edilen veriler SPSS 11.0 programında çözümlenmiştir.

Ölçme aracındaki puan aralıkları Çizelge 1'de verilmiştir:

### **Çizelge 1. Öğrenme tercihleriyle ilgili görüş kategorilerinin alt üst puan aralıkları**

Sınır	Yorum
1,00-1,79	Kesinlikle Katılmıyorum
1,80-2,59	Katılmıyorum
2,60-3,39	Kararsızım
3,40-4,19	Katılıyorum
4,20-5,00	Kesinlikle Katılıyorum

Envanterin tümü ve her bir alt boyut için içtutarlılık katsayıları Cronbach  $\alpha$  formülüyle hesaplanmış ve sonuçlar Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelgeden anlaşılacağı üzere faktör yükleri dengeli bir görünüm çizerken Çelik (2004)'ün araştırmasındaki dağılımıyla da oldukça benzeşiktir.

**Çizelge 2.** Öğrenme Stili Envanterindeki Ana ve Alt Boyutlara Ait Cronbach  $\alpha$  Katsayıları

<i>Ana/Alt Faktörler</i>	<i>Cronbach <math>\alpha</math></i>
<b>Çevresel</b>	<b>0.94</b>
Ses	0.95
Isı	0.92
Işık	0.96
Ortam	0.94
<b>Duygusal</b>	<b>0.95</b>
Güdüleme	0.94
Kararlılık	0.95
Sorumluluk	0.96
Yönlendirme	0.97
<b>Fizyolojik</b>	<b>0.95</b>
Görsel	0.97
İşitsel	0.93
Dokunsal	0.94
Yeme-içme	0.93
Zaman	0.90
Hareketlilik	0.92
<b>Psikolojik</b>	<b>0.90</b>
Global/analitik	0.91
Beyin yarı küreleri	0.90
Düşünme biçimi	0.90
<b>Sosyolojik</b>	<b>0.89</b>
Birey-arkadaş	0.90
Yetişkin	0.89

## BULGULAR VE YORUM

Araştırmaya katılan deneklerin cinsiyete göre dağılımı Çizelge 3’te verilmiştir.

**Çizelge 3.** İÖSP Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

<i>Cinsiyet</i>	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>
Erkek	9	10,47
Kız	77	89,53
<b>TOPLAM</b>	<b>86</b>	<b>100,00</b>

Çizelge incelendiğinde deneklerin yaklaşık %90’ı kız öğrencidir. Bu çerçevede öğrenci cinsiyeti değişkeni, bulguların sunumunda ve yorumlamalarda göz ardı edilmiştir.

Çevresel faktör grubunda yer alan öğrenci tercihleri Çizelge 4’te yer almaktadır. Ses ögesi, öğrencinin öğrenirken arka planda ses olup olmasını; ışık ögesi, öğrenci öğrenirken ortamda parlak, mat veya karanlık bir ışığın tercih edilmesini; ısı ögesi, değişik öğrenme etkinlikleriyle uğraşırken ve öğrenirken sıcak veya ılık bir ortamın tercih edilmesidir. Ortam ögesi ise öğrencinin tercih ettiği mobilya veya odanın düzenlenmesini ifade eder. Bu bağlamda Çizelge incelendiğinde öğrencilerin ışık değişkeni konusunda kararsız bir profil çizmekte olduğu görülmektedir. Buna karşın alt faktörler incelendiğinde öğrencilerin bol ve parlak ışığa yönelik tercihleri olduğu söylenebilir. Öğrenciler ısı, ortam ve ses öğeleri konusunda ise giderek

yükselen bir ağırlıkta var olan maddelere katıldığını göstermektedir. Öğrenciler genelde sıcak ortamlarda çalışmayı yeğlediklerini ifade etmektedir. Ortam konusunda öğrencilerin üst düzey bir kabulle; kendi istekleri doğrultusunda, temiz ve düzenli ortamlarda çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir. Ses ögesi açısından bakıldığında ise öğrencilerin genelde sessiz ortamlarda çalışmayı yeğledikleri anlaşılmaktadır.

**Çizelge 4. Envanterin Çevresel Faktör Grubunda Yer Alan Maddelerin Tercih Ortalamaları**

Alt Faktör	Madde	Madde Ortalama	
<b>Ortalama</b>		<b>3,74</b>	
<b>Isı</b>	Sıcak bir ortamda çalışırken kendimi rahat hissedirim.	4,03	Katılıyorum
3,52	Sıcak bir ortamda ders çalışırken uykum gelir.	3,01	Kararsızım
<b>Işık</b>	Bol ışıkta çalışmaktan hoşlanırım.	3,65	Katılıyorum
	Çok fazla parlak ışık olmayan ortamlarda verimli çalışabilirim.	3,08	Kararsızım
3,25	Loş bir oda da bir masa lambasının ışığı altında çalışabilirim.	2,94	Kararsızım
Kararsızım	Çalışırken ışığın doğrudan gelmesinden rahatsız olurum.	3,34	Kararsızım
<b>Ortam</b>	Çalıştığım yeri kendi isteğime göre düzenleyebildiğimde daha istekli çalışabilirim.	4,79	Kesinlikle Katılıyorum
	Masa başında verimli çalışabilirim.	3,93	Katılıyorum
3,90	Çalışırken rahat bir sandalye ya da koltukta oturmayı tercih ederim.	4,31	Kesinlikle Katılıyorum
Katılıyorum	Uzanarak çalışmayı tercih ederim.	2,30	Katılmıyorum
	Çalışacağım yeri kendim belirlediğimde daha iyi öğrenirim.	4,40	Kesinlikle Katılıyorum
	Düzenli bir ortamda daha rahat ve huzurlu çalışabilirim.	4,57	Kesinlikle Katılıyorum
	Ortamın dağınık olması benim ders çalışmamı etkilemez.	1,87	Katılmıyorum
	Temiz bir ortamda daha iyi çalışabilirim.	4,50	Kesinlikle Katılıyorum
	Temiz olmayan bir ortamda ders çalışmak beni rahatsız eder.	4,47	Kesinlikle Katılıyorum
<b>Ses</b>	Sessiz ortamda daha iyi çalışırım.	4,48	Kesinlikle Katılıyorum
	Gürültülü ortamda çalışmam.	3,84	Katılıyorum
3,95	Çalışırken etraftaki her türlü ses beni rahatsız eder.	3,45	Katılıyorum
Katılıyorum	Çalışırken birisi benimle konuşursa dikkatim dağılır.	4,02	Katılıyorum

**Çizelge 5. Envanterin Duygusal Faktör Grubunda Yer Alan Maddelerin Tercih Ortalamaları**

Alt Faktör	Madde	Madde Ortalama	
<b>Ortalama</b>		<b>3,44</b>	
<b>Güdülenme</b>	İyi notlar aldığımında öğrenme isteğim artar.	4,69	Kesinlikle Katılıyorum
3,93	Derse dikkatimi verebilmek için öğretmenle göz teması kurmam şarttır.	3,71	Katılıyorum
Katılıyorum	Ailemin derslerim konusundaki desteği çalışma isteğimi artırır.	3,99	Katılıyorum
	Sınıfta ön sıralarda oturmak başarıyı artırır.	3,31	Kararsızım
<b>Kararlılık</b>	Yapmam gereken işleri bitirme konusunda sorun yaşamam.	2,80	Kararsızım
2,78	Başladığım bir çalışmayı bitirmek yerine, yeni bir çalışmaya başlamak isterim.	2,02	Katılmıyorum
Kararsızım	Bir konuyu öğrenmek için çalışmaya başladığımda konuyu öğrenene kadar ara vermeden çalışırım.	3,05	Kararsızım
	Başladığım çalışmayı ara vermeden bitirmekte zorlanırım.	3,24	Kararsızım
<b>Sorumluluk</b>	Ödevlerimi zamanında bitiririm.	3,50	Katılıyorum
2,95	Benden yapmamı istenenleri hatırlarım.	3,77	Katılıyorum
Kararsızım	Ödevlerimi yapmayı ya da bitirmeyi unuturum.	2,23	Katılmıyorum
	Okul çalışmalarımı yapmam için bana sık sık hatırlatmalar yapılması gerekir.	2,29	Katılmıyorum
<b>Yönlendirme</b>	Ödevle ilgili anlaşılır ve ayrıntılı yönergeler almak isterim.	4,55	Kesinlikle Katılıyorum
4,34	Ödevlerimi öğretmenlerimin yapılmasını istedikleri şekilde yaparım.	4,06	Katılıyorum
Kesinlikle Katılıyorum	Öğretmenim bana bir görev verdiğinde ne yapacağımı ayrıntılarıyla açıklamasını isterim.	4,40	Kesinlikle Katılıyorum

Duygusal faktör grubunda yer alan öğrenci tercihleri Çizelge 5'te yer almaktadır. Güdüleme ögesi, öğrencinin akademik öğrenme için sahip olduğu güdülenme durumunun türü ya da düzeyi ile bir başka deyişle öğrencinin okulda öğrenmesiyle ilgilidir. Kararlılık ögesi ise öğrencinin öğrenme işlemi ya da öğrenmedeki kararlılığını ifade eder. Sorumluluk ögesi, bir işte az bir gözetimle, rehberlik ve geribildirimlerle bağımsız olarak çalışmayı ve sorumluluk

almayı/vermeyi içerir. Yönlendirme ögesi ise öğrenme etkinlikleri ve işlemleri için öğrencinin tercih ya da tercih eksikliği üzerine yoğunlaşmaktadır. Çizelge bu bağlamda incelendiğinde, Yönlendirme ögesi konusunda öğrencilerin çalışmaları konusunda açık yönergeler almayı yeğledikleri ve böylece öğreticilerinin istedikleri nitelikte çalışmalar yapabileceklerini belirtmişlerdir. Güdülenme bağlamında iyi notların alınmasının ve bu konuda aile desteklerinin kendilerindeki çalışma azmini tetiklediğini ifade etmişlerdir. Ancak sınıfta ön sırada oturmanın güdülenme konusunda çok belirleyici olmadığını ifade etmişlerdir. Uyarıların gücünün iyi ayarlanması gerektiğini ortaya koyan sorumluluk bileşeninde öğrencilerin öz sorumluluk becerileri konusunda kararlı bir duruş sergiledikleri anlaşılmaktadır. Karalılık bileşeninde ise öğrenciler kararsız bir görünüm çizmektedir. Çalışmaları sürdürmede ve bitirmede kararsızlık yaşayan öğrenciler, bir işi bitirmeden diğer bir işe geçme konusunda kararlı bir görünüm çizmektedirler. Bu doğrultuda öğrencilerin işi gerçekleştirme konusunda yetersiz olduğu söylenebilir.

**Çizelge 6. Envanterin Fiziksel Faktör Grubunda Yer Alan Maddelerin Tercih Ortalamaları**

<b>Alt Faktör Ortalama</b>	<b>Madde</b>	<b>Madde Ortalama</b>	
<b>3,36</b>			
<b>Görsel</b>	Yeni bilgileri çizelge ya da çizimler halinde gördüğümde daha iyi öğrenirim.	3,92	Katılıyorum
<b>3,95</b>	Bir şeyleri yazdığımında daha iyi hatırlarım.	4,45	Kesinlikle Katılıyorum
Katılıyorum	Kendi okuduğum şeyleri, başkalarının bana anlattıklarına oranla daha iyi hatırlarım.	3,65	Katılıyorum
	Öğrenmem gereken bilgiler varsa öğrenmek için biriyle konuşmak yerine, okumayı yeğlerim	3,66	Katılıyorum
	Gördüklerimi daha iyi hatırlarım.	4,07	Katılıyorum
<b>İşitsel</b>	Okuduklarımdan çok duyduklarımı daha iyi hatırlarım.	2,87	Kararsızım
<b>3,23</b>	Şekil ve grafiklerin sözlü olarak açıklanmasını tercih ederim.	3,86	Katılıyorum
Kararsızım	Dersi dinlemeyi kitaptan okumaya tercih ederim.	3,38	Kararsızım
	Konuları okumaktansa dersleri dinleyerek daha iyi öğrenirim.	3,37	Kararsızım
	Ders kitabını sesli okumayı tercih ederim.	2,69	Kararsızım
<b>Dokunsal</b>	Öğrenirken el ve vücudumu hareket ettiririm.	3,38	Kararsızım
<b>3,15</b>	Kitap okurken okuduğum satırı elimle takip ederim	1,72	Kesinlikle Katılmıyorum
Kararsızım	Kitap okurken satır altlarını çizerim.	3,42	Katılıyorum
	Bir şeyler tarif ederken ellerimi kullanırım.	4,08	Katılıyorum
<b>Hareketlilik</b>	Benim için uzun süre bir yerde oturmak zordur.	3,63	Katılıyorum
<b>3,41</b>	Deneyler yapmak gerçekten hoşuma gider.	3,57	Katılıyorum
Katılıyorum	Aklıma en iyi fikirler koşma, spor, hareket esnasında gelir.	2,79	Kararsızım
	Bir ders saati boyunca sırada oturmak bana sıkıcı gelir.	3,71	Katılıyorum
	Bir yerde uzun süre oturabilirim.	2,63	Kararsızım
	Sınıfta etkinliklere katıldığım zaman daha iyi öğrenirim.	3,65	Katılıyorum
	Sınıfta öğrenirken araç gereç kullanmayı isterim.	3,63	Katılıyorum
	Çalışırken dolaşmak için sıkça ara veririm.	2,93	Kararsızım
	Bir yerlere giderek (gezi-gözlem) öğrenmeyi severim.	4,13	Katılıyorum
<b>Zaman</b>	Eğer okula günün herhangi bir zamanında gitme seçeneğim olsa, sabah erken gitmeyi yeğlerim	2,92	Kararsızım
<b>3,27</b>	Sabahları verimli çalışırım.	3,30	Kararsızım
Kararsızım	Sabah erken saatlerde çalıştıklarımı daha iyi hatırlarım.	3,19	Kararsızım
	Akşamları daha verimli çalışırım.	3,66	Katılıyorum
<b>Yeme-içme</b>	Çalışırken bir şeyler yemeyi, içmeyi ve çiğnemeyi severim.	3,19	Kararsızım
<b>2,94</b>	Çalışırken ağızla bir şeyleri ısırırım.	2,69	Kararsızım
Kararsızım	Çalışırken bir şeyler atıştırırım.	3,21	Kararsızım
	Çalışırken dikkatim dağılacağı için hiçbir şey yemem ve içmem	2,66	Kararsızım

Fiziksel faktör grubunda yer alan öğrenci tercihleri Çizelge 6'da yer almaktadır. Çizelgeye bakıldığında işitsel, dokunsal, görsel öğelerin temeli dinleyerek, görerek ya da dokunarak öğrenmedir. Öğrencilerin öğrenme sırasında ağırlıklı önce görsel sonra işitsel ve dokunsal tercihleri olduğu görülmektedir. Yeme-içme ögesi ise öğrenme etkinliği ile uğraşırken içme ve çiğneme ihtiyacı ile ilgilidir. Öğrenciler genelde kararsız bir tablo çizmelerine karşın bir şeyler



atıştırmayı sevdiğini ifade etmişlerdir. Zaman ögesi, öğrencilerin günün değişik zamanlarındaki enerji düzeyi ile ilgilidir. Sabahın erken saatlerinde mi, öğleye doğru mu yoksa gecenin geç saatlerinde mi öğrenmeyi tercih ettikleri belirlenir. Öğrencilerin genelde sabahları çalışmayı tercih etmede kararsız oldukları, bunun yerine öğrenme için uygun olan zaman diliminin akşamları olduğunu ifade etmişlerdir. Hareketlilik ögesi ise öğrenirken vücudu hareket ettirmeye ilgilidir. İÖSP öğrencileri genelde hareketlilik gereksinimi olan öğrencilerdir. Özellikle uzun süre sırada oturma ve sürece etkin biçimde katılmamanın öğrenmelerini kettlediğini ifade etmişlerdir.

Psikolojik faktör grubunda yer alan öğrenci tercihleri Çizelge 7’de yer almaktadır.

**Çizelge 7. Envanterin Psikolojik Faktör Grubunda Yer Alan Maddelerin Tercih Ortalamaları**

Alt Faktör Ortalama	Madde	Madde Ortalama	
<b>3,23</b>			
<b>Beyin yarıküreleri</b>	Bir bilgiyi hatırlarken genellikle onu zihnimde canlandırırım.	<b>4,26</b>	Kesinlikle Katılıyorum
<b>4,11</b>	Çalışırken çoğunlukla hayal gücümü kullanırım.	<b>3,95</b>	Katılıyorum
Katılıyorum			
<b>Düşünme biçimi</b>	Çalışırken adım adım öğrenirim.	<b>3,90</b>	Katılıyorum
<b>3,08</b>	Sınıfta sorulara herkesten önce yanıt veririm.	<b>2,35</b>	Katılmıyorum
Kararsızım	Çalışırken çok fazla risk almaktan hoşlanırım.	<b>2,44</b>	Katılmıyorum
	Duyularımı genellikle kontrol edebilirim.	<b>3,64</b>	Katılıyorum
<b>Global-analitik</b>	Çalışmaların sınırları çizilmiş olmasından çok açık uçlu olmasından hoşlanırım.	<b>3,15</b>	Kararsızım
<b>2,66</b>	Çalışırken her defasında tek bir şey öğrenirim.	<b>2,16</b>	Katılmıyorum
Kararsızım			

Beyin yarı küreleri ögesi, beynin sağ ve sol bölümleri ile ilgilidir. Sol beyin parçasını kullanan öğrenciler daha çok analitik ve ardışık öğrenme eğilimindedirler, sağ beynini kullananlar ise global ya da rastlantısal olma eğilimindedir. Çizelge incelendiğinde öğrencilerin hangi yarıküreyi tercih ettiklerini göstermese de beyin yarıkürelerini gösterdiği özellikler takımlarıyla uyumlu olduğunu göstermektedir. Düşünme biçimi ögesi bağlamında bakıldığında sonuçları ortaya koymayı ve çabucak karar vermeyi mi yoksa değişik alternatifleri düşünmek için zaman kazanmayı mı ve karar vermeden önce olası alternatiflerin her birini değerlendirmeyi mi tercih ettiğini ortaya çıkarmak hedeflenmektedir. Çizelgeden anlaşılacağı üzere öğrencilerin genelde değişik alternatifleri düşünmek için zaman kazanmayı ve karar vermeden önce olası alternatiflerin her birini değerlendirmeyi tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Global / analitik öğede ise öğrencilerin daha iyi öğrenip öğrenmediği ya da bir işleme anında bir yönünü ele alarak aşamalı olarak tanımlamayla ilgilidir. Global öğrenme tercihinin sahip olan öğrenciler bütün anlam ve sonuçlarla ilgilenirler. Analitik öğrenmeyi tercih eden öğrenciler ise anlamlı bir ardışıklık içinde aynı anda tek bir ayrıntı ile ilgilenmeyi tercih ederler. Çizelgeye bakıldığında ise bu faktör grubunda bir kararsızlık durumu olduğu görülmektedir. Öğrenciler sınırları belirlenmiş bir çalışma konusundaki kararsızlığı, önceki çizelgelerdeki ilintili maddelerle birlikte yorumlandığında öğrencilerce yönlendirmeyi kısmen bekledikleri biçiminde yorumlanabilir. Ancak öğrencilerin bir defada tek bir şeyi öğrendikleri yönündeki katılmama durumu, ilintili diğer maddelerle birlikte değerlendirildiğinde bir tutarsızlık oluşturmaktadır.

Sosyolojik faktör grubunda yer alan öğrenci tercihleri Çizelge 8’de yer almaktadır. Çizelgeye bakıldığında birey-arkadaş ögesi; öğrenme işleminde çalışırken kendi başımıza olmayı ifade eder. Bazı öğrenciler kendi başlarına çalışmayı tercih ederlerken bazıları, bir başkası ya da öğrenci gruplarıyla çalışmayı tercih eder. İÖSP öğrencileri genelde tek başlarına çalışmayı yeğledikleri görülmektedir. Bu bulgu öğrencilerin sessiz bir ortamda çalışma ögesiyle de tutarlılık göstermektedir. Yetişkin ögesi ise bir yetişkinden rehberlik almayı ve etkileşimde bulunmayı ifade eder. Ancak öğrenciler bir yetişkinden ders dinleme yoluyla öğrenme yönünde

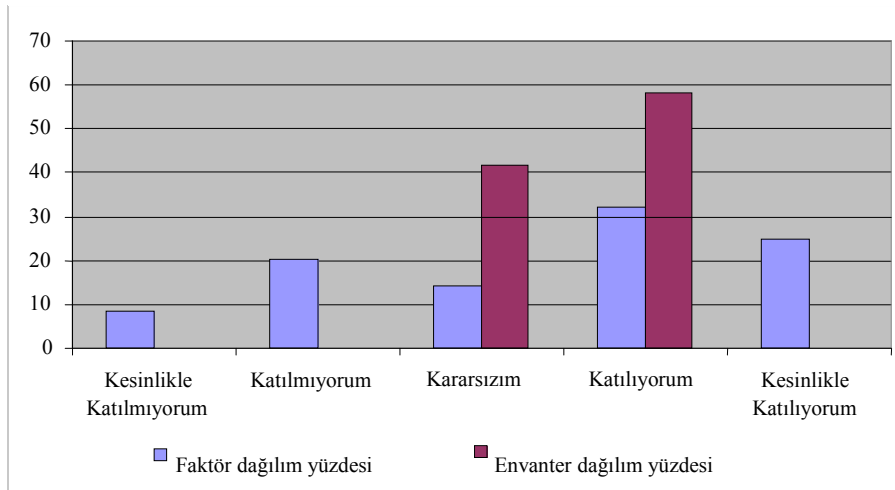
kararsız bir tablo çizerken iyi notlar alarak daha önceki çizelgelerde görüldüğü gibi hem kendilerini hem de ailelerini mutlu etmeyi istediklerini ifade etmektedir.

**Çizelge 8. Envanterin Sosyolojik Faktör Grubunda Yer Alan Maddelerin Tercih Ortalamaları**

Alt Faktör Ortalama	Madde	Madde Ortalama	
3,33 Birey-arkadaş 3,11 Kararsızım	Çalışmam gereken birçok şey olduğunda yalnız çalışmayı tercih ederim.	4,41	Kesinlikle Katılıyorum
	Ödevlerimi kendi başıma yapmayı tercih ederim.	4,29	Kesinlikle Katılıyorum
	Bir-iki arkadaşımınla birlikte ders çalışmayı tercih ederim.	2,43	Katılmıyorum
	Çalışmam gereken birçok şey olduğunda arkadaşlarımla çalışmayı tercih ederim.	2,36	Katılmıyorum
	Çalışmalarımın çoğunu büyük gruplarla yaparım.	2,06	Katılmıyorum
3,89 Yetişkin Katılıyorum	İyi notlar alarak anne-babamı mutlu etmekten hoşlanırım.	4,49	Kesinlikle Katılıyorum
	Bir yetişkin konuyu bana anlattırsa daha iyi öğrenirim.	3,29	Kararsızım

İÖSP öğrencilerinin öğrenme tercihleri ile ilgili ortalamaların görüş kategorilerine göre dağılımı Grafik 1’de yer almaktadır.

**Grafik 1. İÖSP Öğrencilerinin Öğrenme Tercihleri İlgili Ortalamaların Görüş Kategorilerine Göre Dağılımı**



Grafiğe envanter ortalaması açısından bakıldığında öğrencilerin yarısından fazlasının (%58,14) var olan tercihlere katıldığı, yarıya yakınının (%41,86) ise kararsız bir görünüm sergiledikleri görülmektedir. Faktörlerin seçeneklere göre dağılımı açısından grafiğe bakıldığında öğrencilerin ağırlıklı (%56,99) katılma yönünde tercih gösterdiği, katılmama durumunun ise yaklaşık dörtte birlerde kaldığı (%28,75), kararsızlığın ise (%14,26) oldukça düşük oranlarda bulunduğunu göstermektedir. Bu bulgu da bize envanterin genelindeki kararsızlığın genelde katılmanın alt sınırlarına yakın olmasıyla açıklanabilir. Özetle envanter, genelde öğrencilerin tercih yönelimlerini saptamada etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

İÖSP öğrencilerinin öğrenme tercihleri ve akademik başarı ortalamaları arasındaki ilişki durumu Çizelge 9’da yer almaktadır.

**Çizelge 9. İÖSP Öğrencilerinin Öğrenme Tercihleri ve Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki İlişki (N=86)**

Değişken	AO	SS	V	r
Tercih	3,44	0,17	49	0,14
Akademik Başarı	3,06	0,65	21	

Çizelge 9'daki öğrencilerin tercihlerle ilgili ortalamasına bakıldığında katılmanın genelde alt sınırına yakın olduğu görülmektedir. Dağılımın sapmasının görece olarak düşük olduğu görülmektedir. Grubun ( $V=49$ ) ne türdeş ne de ayrık olduğu görülmektedir. Akademik başarı ortalaması açısından bakıldığında sapmanın daha yüksek olduğu ve bu yönden grubun daha türdeş ( $V=21$ ) bir görünüm çizdiği söylenebilir. Ancak öğrencilerin öğrenme tercihleri ile akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bilindiği üzere insan davranışlarının büyük çoğunluğu öğrenilmiş davranışlardır. Dolayısıyla bu davranışların nasıl oluştuğunun tanımlanabilmesi ve aydınlatılabilmesi için öğrenmenin tanımlanabilmesi ve öğrenme ilkelerinin araştırılmasına gerek duyulmuştur. Öğrenmenin nasıl oluştuğu, neyi, nasıl, hangi hızla öğrendiğimizi hangi değişkenlerin belirlediği araştırmacılara konu olmuş ve bu çok katmanlı süreç açıklanmaya çalışılmıştır. Bireylerin öğrenme stilleri tüm çevrelerini içselleştirmeleri sonunda oluşur. İçselleştirme yalnız bilişsel bir etkinlik değildir. İçselleştirmenin fiziksel ve duyuşsal yönleri de vardır. Bu nedenle, öğrenme stilleri, fiziksel, duyuşsal ve bilişsel etkinliklerin birleşmesiyle öğrencilerde oluşur.

Öğrenme stillerine bugüne dek değişik biçimlerde yaklaşılmıştır. Bu yaklaşımlarda bireylerin öğrenmelerine ilişkin değişik özellikler temel alınmıştır. Öğrenme stilleri kavramı ilk defa 1960 yılında Rita Dunn tarafından ortaya atılmış, o yıldan beri üzerinde sürekli çalışılmış ve araştırılmıştır. Dunn; kuramında, doğrudan öğrenmeyi tanımlamak yerine, bilgiyi yönlendirmede bireyin iç dinamiklerine/yeteneğine etki eden dış faktörleri/etkenleri tanımlamayı tercih ettiği görülmektedir.

Türkiye'de öğrenme stil ve tercihleriyle ilgili çalışmalar okulöncesinden başlayıp yetişkin eğitime kadar çeşitli kademelerde yapılmaktadır. Bu araştırmaların en çok yükseköğretim düzeyinde yapıldığı görülmektedir (Güven ve diğerleri, 2008). Bunun en önemli nedeni olarak da öğrencilerin tercihleri ile ilgili olarak bu dönemde bilinçli yanıtlar vermeleri olabilir.

Dunn'ın modeli temel alarak geliştirilen bu ölçme aracında öğrenme tercihlerini çeşitli alanlarda toplayabiliriz. Bunlardan biri olan çevresel koşullar, öğrenmenin gerçekleşmesi için seçilen ortamın ses, ısı ve ışık durumları ve düzeni ile ilgili koşullardır. Öğrencilerin bunlarla ilgili tercihleri farklılık gösterir. Örneğin, kimi öğrenciler sessiz bir çalışma ortamını tercih ederlerken kimileri sestən etkilenmezler, dahası müzik eşliğinde çalışmayı tercih ederler. Kimi öğrencilerin çalışacakları ortamın çok aydınlık olmasını istemelerine karşılık kimileri daha loş bir ortamda daha iyi çalışabilirler. Kimi öğrenciler çalışma ortamlarının serin, kimileri ise sıcak olmasından hoşlanırlar. Kimi öğrenciler ancak her şeyin yerli yerinde olduğu düzenli bir ortamda çalışabilirlerken kimileri de düzensiz bir çalışma ortamını tercih ederler. Bu çalışmada Ses ögesi, öğrencinin öğrenirken arka planda ses olup olmamasını; ışık ögesi, öğrenci öğrenirken ortamda parlak, mat veya karanlık bir ışığın tercih edilmesini; ısı ögesi, değişik öğrenme etkinlikleriyle uğraşırken ve öğrenirken sıcak veya ılık bir ortamın tercih edilmesidir. Ortam ögesi ise öğrencinin tercih ettiği mobilya veya odanın düzenlenmesini ifade eder. Bu bağlamda Çizelge incelendiğinde öğrencilerin ışık değişkeni konusunda kararsız bir profil çizmekte olduğu görülmektedir. Buna karşın alt faktörler incelendiğinde öğrencilerin bol ve parlak ışığa yönelik tercihleri olduğu söylenebilir. Öğrenciler ısı, ortam ve ses ögeleri konusunda ise giderek yükselen bir ağırlıkta var olan maddelere katıldığını göstermektedir. Öğrenciler genelde sıcak ortamlarda çalışmayı yeğlediklerini ifade etmektedir. Ortam konusunda öğrencilerin üst düzey bir kabulle; kendi istekleri doğrultusunda, temiz ve düzenli ortamlarda çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir. Ses ögesi açısından bakıldığında ise öğrencilerin genelde sessiz ortamlarda çalışmayı yeğledikleri anlaşılmaktadır.

Duyuşsal özellikler olarak belirtilen bu çalışmada faktör yükleri açısından duygusal ve psikolojik olmak üzere iki alt boyutta toplanan tercihler ise öğrencilerin öğrenmeye güdülenme, çalışmada süreklilik, öğrenme sorumluluğu ve öğrenmede yapılanmışlık gibi özellikleriyle ilgilidir. Örneğin, kimi öğrencilerin öğrenmeleri için içten güdülenme önem taşırken kimi öğrenciler buna gereksinme duymayabilirler. Kimi öğrenciler sürekli ve düzenli bir çalışma ile başarılı olurlarken kimileri böyle düzenli bir çalışma biçiminden uzak olabilirler. Bu öğrenciler ancak zorunlu oldukları durumlarda, örneğin sınav zamanlarında yoğun biçimde çalışarak başarı sağlamaya çabalarlar. Kimi öğrencilerin öğrenme sorumluluğu duymalarına karşılık kimileri böyle bir duygu taşımazlar, öğrenme konusunda umursamaz olabilirler. Öte yandan, kimi öğrenciler de yapılanmış bir öğrenme biçiminden hoşlanırlar. Bu öğrenciler, öğretmenlerinin koyduğu ilke ve kurallara sıkı bir bağlılık içinde çalışırlar, ödevlerini zamanında ve istendiği biçimde yaparlar. Oysa kimi öğrenciler ilke ve kurallardan hoşlanmazlar. Bunlara bağlı kalarak çalışmaktan büyük bir sıkıntı duyarlar. Araştırmada Yönlendirme ögesi konusunda öğrencilerin çalışmaları konusunda açık yönergeler almayı yeğledikleri ve böylece öğreticilerinin istedikleri nitelikte çalışmalar yapabileceklerini belirtmişlerdir. Güdülenme bağlamında iyi notların alınmasının ve bu konuda aile desteklerinin kendilerindeki çalışma azmini tetiklediğini ifade etmişlerdir. Ancak sınıfta ön sırada oturmanın güdülenme konusunda çok belirleyici olmadığını ifade etmişlerdir. Uyarıların gücünün iyi ayarlanması gerektiğini ortaya koyan sorumluluk bileşeninde öğrencilerin öz sorumluluk becerileri konusunda kararlı bir duruş sergiledikleri anlaşılmaktadır. Kararlılık bileşeninde ise öğrenciler kararsız bir görünüm çizmektedir. Çalışmaları sürdürmede ve bitirmede kararsızlık yaşayan öğrenciler, bir işi bitirmeden diğer bir işe geçme konusunda kararlı bir görünüm çizmektedirler. Bu doğrultuda öğrencilerin işi gerçekleştirme konusunda yetersiz olduğu söylenebilir.

Beyin yarı küreleri ögesi, beynin sağ ve sol bölümleri ile ilgilidir. Sol beyin parçasını kullanan öğrenciler daha çok analitik ve ardışık öğrenme eğilimindedirler, sağ beyinini kullananlar ise global ya da rastlantısal olma eğilimindedir. Çizelge incelendiğinde öğrencilerin hangi yarıküreyi tercih ettiklerini göstermese de beyin yarıkürelerini gösterdiği özellikler takımlarıyla uyumlu olduğunu göstermektedir. Düşünme biçimi ögesi bağlamında bakıldığında sonuçları ortaya koymayı ve çabucak karar vermeyi mi yoksa değişik alternatifleri düşünmek için zaman kazanmayı mı ve karar vermeden önce olası alternatiflerin her birini değerlendirmeyi mi tercih ettiğini ortaya çıkarmak hedeflenmektedir. Çizelgeden anlaşılacağı üzere öğrencilerin genelde değişik alternatifleri düşünmek için zaman kazanmayı ve karar vermeden önce olası alternatiflerin her birini değerlendirmeyi tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Global / analitik öğede ise öğrencilerin daha iyi öğrenip öğrenmediği ya da bir işleme anında bir yönünü ele alarak aşamalı olarak tanımlamayla ilgilidir. Global öğrenme tercihinin sahip olan öğrenciler bütün anlam ve sonuçlarla ilgilenirler. Analitik öğrenmeyi tercih eden öğrenciler ise anlamlı bir ardışıklık içinde aynı anda tek bir ayrıntı ile ilgilenmeyi tercih ederler. Çizelgeye bakıldığında ise bu faktör grubunda bir kararsızlık durumu olduğu görülmektedir. Öğrenciler sınırları belirlenmiş bir çalışma konusundaki kararsızlığı, önceki çizelgelerdeki ilintili maddelerle birlikte yorumlandığında öğreticilerce yönlendirmeyi kısmen bekledikleri biçiminde yorumlanabilir. Ancak öğrencilerin bir defada tek bir şeyi öğrendikleri yönündeki katılmama durumu, ilintili diğer maddelerle birlikte değerlendirildiğinde bir tutarsızlık oluşturmaktadır.

Sosyolojik tercihler, öğrencilerin nasıl bir sosyal ortamda öğrenmek istemeleriyle ilgilidir. Bu bağlamda, kimi öğrenciler kendi başlarına, kimileri de arkadaşlarıyla birlikte çalışarak öğrenmeyi tercih ederler. Arkadaşlarıyla birlikte öğrenmeyi tercih eden öğrencilerin kimileri bir arkadaşlarıyla, kimileri de birkaç kişiden oluşan bir arkadaş grubuyla çalışmayı daha etkili bulurlar. Öte yandan, kimi öğrenciler de yetişkinlerle birlikte çalışmaktan hoşlanırlar ve bundan daha çok yarar sağlarlar. Bu çalışmada birey-arkadaş ögesi; öğrenme işleminde çalışırken kendi başımıza olmayı ifade eder. Bazı öğrenciler kendi başlarına çalışmayı tercih ederlerken bazıları, bir başkası ya da öğrenci gruplarıyla çalışmayı tercih eder. İÖSP öğrencileri genelde tek başlarına çalışmayı yeğledikleri görülmektedir. Bu bulgu öğrencilerin sessiz bir ortamda

çalışma ögesiyle de tutarlılık göstermektedir. Yetişkin ögesi ise bir yetiştikenden rehberlik almayı ve etkileşimde bulunmayı ifade eder. Ancak öğrenciler bir yetiştikenden ders dinleme yoluyla öğrenme yönünde kararsız bir tablo çizirken iyi notlar alarak daha önceki çizelgelerde görüldüğü gibi hem kendilerini hem de ailelerini mutlu etmeyi istediklerini ifade etmektedir.

Fizyolojik özellikler, öğrencilerin öğrenme için duyu organı ve zaman dilimi seçme, öğrenme sırasında yiyeceğe ve harekete gereksinme duyup duymama ile ilgili özelliklerdir. Öğrenciler öğrenme amacıyla duyu organlarını seçmede farklılıklar gösterirler. Örneğin, öğrenmede kimi öğrenciler daha çok görme duyularını kullanırlarken kimileri çoğunlukla işitme ya da dokunma duyularını işe koşabilirler. Öte yandan, kimi öğrenciler öğrenme sırasında bir şeyler yeme ve içme gereksinmesi duyarlarken kimileri yeme ve içmeyi çalışmaya engel olarak görürler. Çalışırken hareketli olma kimi öğrenciler için önem taşıırken kimileri için gerek duyulmayan bir özelliktir. Bunların yanısıra, öğrenciler öğrenmek için seçtikleri zaman dilimi bakımından da farklılık gösterirler. Kimi öğrenciler sabahları erken saatlerde, kimileri öğleye doğru, kimileri öğleden sonraları, kimileri de gece saatlerinde çalışmayı tercih ederler. Araştırmada yer alan fizyolojik tercihler bağlamında; işitsel, dokunsal, görsel öğelerin temeli dinleyerek, görerek ya da dokunarak öğrenmedir. Öğrencilerin öğrenme sırasında ağırlıkla önce görsel sonra işitsel ve dokunsal tercihleri olduğu görülmektedir. Bu durum daha önce farklı İÖSP öğrencileriyle ilgili olarak BİG 16 envanteri kullanılarak yapılan araştırmadaki bulguları da desteklemektedir (Babadoğan, 2008a). Öğrenciler yeme ve içme ögesi konusunda genelde kararsız bir tablo çizmelerine karşın bir şeyler atıştırmayı sevdiğini ifade etmişlerdir. Zaman ögesi, öğrencilerin günün değişik zamanlarındaki enerji düzeyi ile ilgilidir. Sabahın erken saatlerinde mi, öğleye doğru mu yoksa gecenin geç saatlerinde mi öğrenmeyi tercih ettikleri belirlenir. Öğrencilerin genelde sabahları çalışmayı tercih etmede kararsız oldukları, bunun yerine öğrenme için uygun olan zaman diliminin akşamları olduğunu ifade etmişlerdir. Hareketlilik ögesi ise öğrenirken vücudu hareket ettirmeye ilgilidir. İÖSP öğrencileri genelde hareketlilik gereksinimi olan öğrencilerdir. Özellikle uzun süre sırada oturmanın ve sürece etkin biçimde katılmamanın öğrenmelerini kettlediğini ifade etmişlerdir.

Tüm bu verilere karşın öğrencilerin tercihlerle ilgili ortalamasına bakıldığında katılmanın genelde alt sınırına yakın olduğu görülmektedir. Dağılımın sapmasının görece olarak düşük olduğu görülmektedir. Grubun ne türdeş ne de ayrık olduğu görülmektedir. Akademik başarı ortalaması açısından bakıldığında sapmanın daha yüksek olduğu ve bu yönden grubun daha türdeş bir görünüm çizdiği söylenebilir. Ancak öğrencilerin öğrenme tercihleri ile akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Oysa bu ilişkinin öğrenme-öğretme süreci içinde olumlu bir biçimde yüksek olması beklenmektedir.

Bu çerçevede öğrencilerin öğrenme tercihleri göz önünde bulundurulacak biçimde gerek program tasarımlarında gerekse ortam tasarımlarında çeşitli düzenlemelere gidilmelidir. Özellikle işitsel sunumları destekleyen görsel materyaller oluşturulmalı ve var olanlar ise geliştirilmelidir. Özellikle bu konularda öğretim elemanları da bilgilendirilmeli, değerlendirme toplantıları düzenlenmeli ve akademik danışmanlık programları düzenlenmelidir.. Sosyolojik tercihler göz önüne alındığında öğrenme merkezlerinde öğrencilerin bireysel çalışma olanaklarına hizmet eden mekanların artırılmasına gerek vardır.

## KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.  
American Association of School Administration, (1991). *Learning Style: Putting Research and Common Sense into Practice*. Arlington, WA.  
Babadoğan, C. (1996). *Modern Öğretim Stratejilerinin Öğretim-Öğrenim Süreçlerine Yansıması*. Ankara: A.Ü. SBE. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- Babadoğan, C. (2008a). Stil Tabanlı Ders Tasarımı Geliştirme (*İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programı Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*) Yabancı Dil Bölümleri ve Yüksekokullarının Yabancı Dil Öğretiminde Sorunları Kurultayı Muğla Üniversitesi 7-9 Mayıs 2008, Muğla
- Babadoğan, C. (2008b). “Stil Temelli Öğretim ve Ders Tasarımı” *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ed: B.Duman) .Maya Akdemi Yayınları, Ankara
- Bacanlı, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Butler, K. (1985). Learning and Teaching Style: In Theory and Practice. Maynard, MA: Gabriel Systems Inc.
- Carbo, M., R. Dunn, K. Dunn (1986). *Teaching Students To Read Thought Their Individual Learning Styles*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Curry, L. (1990). A Critique of The Research on Learning Styles. *Educational Leadership*, October.
- Çelik, L. (2004) Teknoloji Yoğun Ortamların Öğrenme Stillerine Uygunluğu Doktora tezi AÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Demirel Ö., Açıkgöz, K. Ü. (1987). *Eğitim Terimleri*, Ankara: Şafak Matbaası.
- Derry, S. J. (1990). “Learning Strategies for Acquiring Useful Knowledge” *Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction*, (Eds. B.F. Jones, L. Idol), Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Dunn, R., K. Dunn. (1993a). *Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles “Practical Approaches For Grades 3-6.”* Boston: Allyn and Bacon.
- Dunn, R., K. Dunn. (1993b). *Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles “Practical Approaches For Grades 7-12.* Boston: Allyn and Bacon.
- Dunn, R. (1988). *Learning Styles: Quiet revolution in American secondary School Reston, Virginia: NASSP.*
- Dunn, R. (2001). <http://www.ascd.org/readingroom/books/dunn96book.html> (12.12.2001)
- Dunn, R., K. Dunn, G. Price (1985). *Learning Styles Inventory An Inventory for the Identification of How Individuals in Grades 3 Through 12 Prefer to Learn*, Lawrence, KS:Price Systems.
- Güven, M., Ç. S. Çardak, D. Sever ve L. Vural (2008) Türkiye’de Öğrenme Stillerine İlişkin Yapılan Araştırmaların Kullanılan Envanterler Boyutunda İncelenmesi. Uluslararası Eğitim Bilimleri Konferansı Doğu Akdeniz Üniversitesi 23-25 Haziran Magosa KKTC.
- Gagne R. M., M. P. Driscoll (1988). *Essential of Learning for Instruction*, New Jersey: Prentice-Hall.
- Garger, S., P.B. Guilt. (1984). Learning Style: *The Crucial Differences*. *Curriculum Review*. 23, 9-12.
- Gregorc, A.F. (1984).”Style as a Symptom: A Phenomenological Prospective” *Theory into Practice*, Vol:23, No:1.
- Keefe, J. W. (1979). *Learning Style: An Overview Student Learning Styles Diagnosis Prescribing Programs*. Reston VA: NASSP
- Price, G. <http://learn.humanesources.com/> adlı web sayfasından 07.01.2009 tarihinde erişilmiştir.
- Price, G. <http://www.learningstyle.com> adlı web sayfasından 07.12.2001 tarihinde erişilmiştir.
- Renzulli, J. S. , Dai, D. Y. (2001). “Abilities, interest and styles as aptitudes for learning: A person – situation interaction perspective”, *Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles* (pp. 23 –46), Robert J. Sternberg ve Li-Fang Zhang (Ed.). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Riding, R. & Rayner, S. (1998). *Cognitive styles and learning strategies-understanding style differences in learning and behavior-*. London: David Fulton Publishers.
- Senemoğlu Nuray (1998). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim- Kuramdan Uygulamaya-*, Ankara:Özsen Matbaası.
- Thies, A. P. (1979). A brain-behavior analysis of learning styles. -in student-, New Jersey: Prentice-Hall.