

FARKLI ÖĞRENME STİLLERİNE SAHİP ÖĞRENCİLERİN GENEL ÖĞRENME STRATEJİLERİNİ KULLANMA DÜZEYLERİ: A.İ.B.Ü. ÖRNEĞİ

Süleyman ÇELENK *

Özlem KARAKIŞ **

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerini belirlemektir. Araştırmada, David A. Kolb (1985) tarafından geliştirilen “Öğrenme Stilleri Envanteri”; Bülent Öztürk (1995) tarafından geliştirilmiş olan “Genel Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan “Kişisel Bilgiler Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre;

1. Öğrencilerin % 59,3’ünün (n:153) *Özümseyen*, %26,7’sinin (n:69) *Ayrıştırıcı*, %10,5’inin (n:27) *Değiştiren*, %3,5’inin ise (n:8) *Yerleştiren* öğrenme stiline sahip olduğu; öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri ile öğrenim gördükleri fakülteler ve cinsiyetleri arasında manidar bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

2. Öğrencilerin, *Dikkat*, *Bilişi Yönetme*, *Anlamlandırma*, *Zihne Yerleştirme* ve *Hatırlama* stratejilerini “sıklıkla”, *Duyuşsal* ve *Tekrar* stratejilerini “ara sıra” kullandıkları belirlenmiştir.

3. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri kullanma düzeyleri ile cinsiyetleri arasında *Dikkat*, *Bilişi Yönetme* ve *Duyuşsal Stratejiler* boyutlarında manidar bir ilişki saptanmazken; öğrencilerin cinsiyetleri ve kullandıkları *Tekrar*, *Anlamlandırma*, *Zihne Yerleştirme* ve *Hatırlama* stratejileri boyutlarında kız öğrencilerin lehine manidar bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

4. Öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri ve öğrenim gördükleri fakülteler arasında manidar bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir.

5. *Yerleştiren*, *Değiştiren*, *Özümseyen* ve *Ayrıştırıcı* öğrenme stillerine sahip öğrencilerinin, *Dikkat*, *Tekrar*, *Anlamlandırma*, *Zihne Yerleştirme*, *Hatırlama* ve *Bilişi Yönetme Stratejilerini* “sıklıkla” *Yerleştiren*, *Değiştiren* ve *Ayrıştırıcı* öğrenme stillerine sahip öğrencilerinin, *Duyuşsal Stratejileri* “ara sıra” *Özümseyen* öğrenme stillerine sahip öğrencilerinin, *Duyuşsal Stratejileri* “sıklıkla” kullandıkları belirlenmiştir. *Değiştiren* ve *Özümseyen* öğrenme stiline sahip öğrencilerin *Duyuşsal Stratejiyi* kullanma düzeylerinde, *Özümseyen* öğrenme stiline sahip öğrencilerin lehine manidar bir fark bulunduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Stilleri, Öğrenme Stratejileri

*Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü (celenk_s@ibu.edu.tr)

**Abant İzzet Baysal Üniversitesi DILMER İngilizce Öğretmeni (karakis_o@ibu.edu.tr)

THE USAGE LEVEL OF GENERAL LEARNING STRATEGIES OF STUDENTS' HAVING DIFFERENT LEARNING STYLES: A.I.B.U. SAMPLE

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the usage level of general learning strategies of students' with different learning styles. In this study, "Learning Styles Inventory" developed by David A. Kolb (1985); "General Learning Strategies Inventory" developed by Öztürk (1995) and "Personal Information Inquiry" prepared by the researchers were used. According to the findings obtained from the study, it was observed:

1. That 59,3 % (n=153) of the students had *Assimilator*, 26,7' % (n=69) of the students had *Converger*, 10,5 % (n=27) of the students had *Diverger* and 3,5 % (n=8) of the students had *Accomadator* learning style were found; a meaningful relationship was not found for the students with different learning styles related to their faculties and gender.

2. That the students "frequently" use *Attention* , *Metacognitive*, *Elaboration*, *Cognitive* and *Memory* strategies and "sometimes" use *Affective* and *Reherasal* strategies.

3. While a meaningful relationship was not found between the students' learning strategy usage level and gender in terms of *Attention*, *Metacognitive* and *Affective* strategies; a meaningful relationship was found between the gender and *Rehearsal*, *Elaboration* , *Cognitive* and *Memory* strategies in favour of female students.

4. A meaningful relationship was not found for the students' use of general learning strategies level with regards to the faculties.

5. That the students participating in this study with all learning styles "frequently" use *Attention*, *Elaboration*, *Cognitive*, *Memory* and *Metacognitive* strategies. The students participating in this study with Accommodating, Diverging and Converging learning styles "sometimes" use *Affective Strategy*, and students with Assimilating learning style "frequently" use *Affective Strategy*. A meaningful difference was found between the students with *Assimilating* learning style and *Converging* learning style in favour of the students with *Assimilating* learning style.

Key Words: Learning Styles, Learning Strategies

GİRİŞ

İnsanı toplumsal bir varlık yapan ve onu diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri öğrenme yeteneğine sahip olmasıdır. "Öğrenme", farklı şekillerde tanımlanmakla beraber, psikologların çoğu öğrenmenin bireyin çevresiyle etkileşim kurması sonucu oluştuğu ve bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirdiği görüşünde birleşmektedirler (Fidan ve Erden, 1994:20). Kolb (1984:38) "öğrenme" kavramını, yaşantının dönüştürülmesi yoluyla oluşturulan bilginin elde edildiği süreç olarak tanımlamaktadır. "Öğrenme", bireyin yaşantısı içinde gerçekleşen, kalıcı davranış değişikliğidir. "Öğretme", öğrenmeyi sağlama ve rehberlik etme etkinliği (Fidan, 1986:17; Erden ve Akman, 1996: 121); eğitimin okulda planlı, programlı olarak, güdümlü ve destekli yürütülen kısmı (Fidan,1986:17) olarak nitelendirilmektedir.

Özellikle son dönemlerde, benzer zekâ düzeyine sahip öğrencilerin öğrenmesi için onlara uygun koşullar sağlanması durumunda, belirlenen amaçları gerçekleştirebilecekleri fikri yaygınlaşmaya neler yapabildiklerinden çok neler yapabilecekleri ve potansiyel yeteneklerinin nasıl ortaya çıkarılabileceği ön plana çıkmaya başlamıştır (Mutlu ve Aydoğdu, 2003:17). Ortaya çıkan bu yeni açılımlar, öğrencilerin bireysel farklılıklarının, öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınması gerektiğini ortaya koymuştur.

Eğitim programının en işevuruk ögesi olan "öğrenme-öğretme süreci"nde, öğrencilere, belirlenen hedefleri kazandırabilmek için, geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenip işe koşulması ve öğrencilerden öğrenmesi istenen davranışların gelişebilmesi için yaşantıların etkili biçimde düzenlenmesi gerekmektedir (Demirel, 2003:135). Bu amaçla, öğrenme-öğretme süreçlerinin yeni yaklaşımlarla zenginleştirilmesi, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun öğrenme faaliyetlerinin seçilmesi ve öğrenmeyi öğrenmelerini sağlayacak stratejilerin öğretilmesi gerekmektedir.

"Öğrenme stili", en genel anlamıyla bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özelliklerdir (Özer, 2001:164). Kolb (1984:63) benzer öğrenme tercihleri olan kişilerin, belli stillere göre hareket ettiklerini belirtmektedir. Öğrencilere, tüm stillere uygun etkinlikleri sunabilmek oldukça önemlidir. Böylece öğrenciler tercih ettikleri bir öğrenme sürecine alışı ve etkili düşünme becerilerini ve problem çözme yeteneklerini bu sürece göre geliştirirler (Brock ve Cameron,1999:252).

Heterojen yapıya sahip olan sınıflarda, her öğrencinin en iyi ya da daha iyi öğrendiği bir yol bulunmaktadır. Öğrencilerin farklı yollarla öğrenmelerinin nedeni, farklı öğrenme stillerine sahip olmalarından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin, etkili bir öğrenme-öğretme sürecine sahip olabilmesi için öğrencilerin sahip oldukları farklı öğrenme stillerini göz önünde bulundurmaları ve eğitim durumlarını bu farklılıklara göre düzenlemeleri gerekmektedir. Sınıf ortamında eşit olduğu varsayılan öğrencilerin bilgiyi edinme yollarının farklı olduğunun en iyi kanıtı ise aynı süreçlerden geçen öğrencilerin farklı başarı düzeylerine sahip olmalarıdır. Öğrenme stilleriyle ilgili son yıllarda yapılan bazı araştırmalar (Çağatay, 2000; Kayıntı, 2001; Hasırcı Kaf, 2005), öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stillerine göre düzenlenen öğretim ortamlarının öğrenci başarısını belirleyen önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur.

Öğrencilerin, daha etkin ve kolay öğrenmelerini sağlayacak diğer bir yol da öğrenme stratejileridir. Yunanca "stratos" ordu ve "ago" götürmek kelimelerinden gelen "strateji" kavramı, önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için belirlenen yol anlamına gelmektedir (TDK, 1992:1341). Diğer kavramları da içeren, daha genel bir yapıyı ifade eden "strateji" kavramı, hangi yöntem, teknik ve taktiklerin işe koşulacağını belirleyicisidir. Yöntem, belli teknik ve araçların kullanıldığı hedefe ulaşma yoludur. Taktik ise, stratejilerin hizmetinde kullanılan daha spesifik becerilerdir (Snowman, 1986:244).

Senemoğlu (2002:560) “öğrenme stratejileri”ni, büyük ölçüde bilgiyi işleme kuramında açıklanan içsel-bilişsel ve yürütücü biliş süreçlerine dayalı olarak öğrenenin kendi öğrenmesinde ve öğrenmesini yönlendirmede kullandığı stratejiler olarak nitelemektedir. Gagne ve Drisscoll (1988:133) ise “öğrenme stratejileri”ni, öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemler olarak tanımlamaktadır. Öğrenme stratejileri, bireyin çevresindeki uyarıcıları kısa süreli bellekten anlamlandırarak uzun süreli belleğe geçmesini ve öğrenme ile birlikte kalıcılığı sağlayan işlemlerdir. Sonuç olarak, “öğrenme stratejileri”, bireylerin daha kolay ve etkili öğrenmelerini sağlayan tekniklerin her biridir.

Öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanılması, onların daha iyi ve kalıcı öğrenmelerini sağlarken, çalışmaya ayırdıkları süreyi azaltmakta ve öğrencilere özerklik kazandırmaktadır. Öğrencilerin, öğrenme stratejilerini etkili bir biçimde kullanabilmeleri ve kendi öğrenmeleriyle ilgili sorumluluklarını edinebilmeleri için onlara öğrenme stratejilerini seçme, kullanma, izleme, değerlendirme yeteneklerine sahip olmaları sağlanmalı ve bu stratejileri ne zaman ve nasıl kullanmaları gerektiği öğretilmelidir. Çünkü Erden ve Akman (1996:154)’a göre, öğrenme ile ilgili sorunların birçoğu, öğrencilerin etkili öğrenme stratejileri geliştirip kullanamamalarından kaynaklanmaktadır.

Babadoğan (1991:27)’a göre öğrenmede “stil” ve “strateji” birbirini tamamladığı zaman anlam kazanan birbirine yakın iki ayrı yapıdır. Stil kavramında biyolojik köken ağır basarken, stratejide planlama, önlem alma ve yol bulma gibi sosyal boyutlar ağırlıktadır (Akt. Babadoğan, 1994:1063). “Öğrenme stilleri”, kişilik düzeyinde özelliklerle sınırlı bilgi işlem etkinliklerine karşılık gelir ve biyolojik kökenli olduğu için standarttır. Fakat farklı öğrenme durumları farklı öğrenme stratejilerinin uygulanmasını gerektirdiğinden dolayı öğrenme stratejileri çeşitlendirilebilir, gerektiğinde değiştirilebilir. Bireyin hangi öğrenme stiline sahip olduğunu bilmesi ise öğrenirken hangi stratejileri kullanacağını daha kısa sürede planlamasını ve uygulamasını sağlar (Babadoğan, 1994:1057,1063).

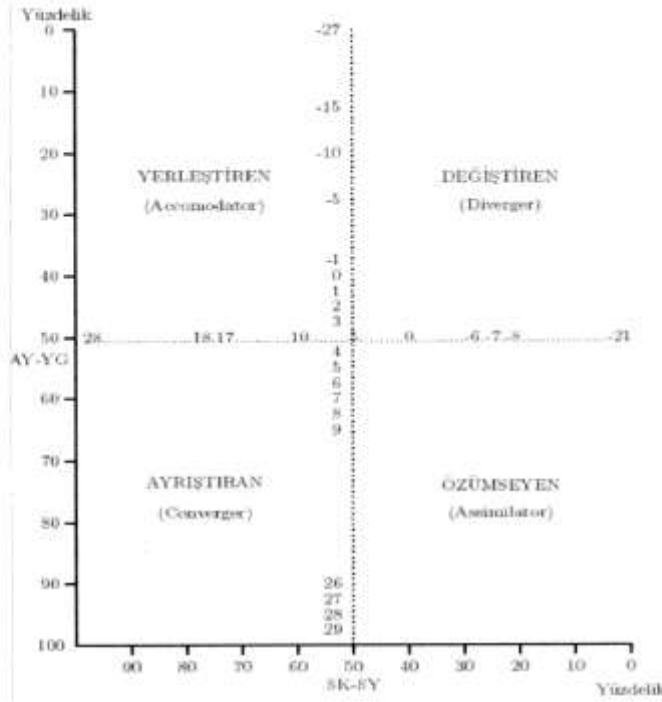
Öğrencilerin hem örgün eğitimde hem de örgün eğitimden sonraki yaşamlarında kendilerini geliştirebilmeleri ve içinde bulunduğumuz bilgi çağındaki gelişmelere ayak uydurabilmeleri için nasıl öğrendiklerinin bilincinde ve kendi öğrenmelerini izleme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. İlköğretimden itibaren örgün eğitimin her aşamasında, öğrencilere sahip oldukları öğrenme stilleri, bu stil doğrultusunda hangi şartlar altında daha iyi öğrendikleri ve sınıf ortamında veya kendi kendilerine ders çalışırken kullanabilecekleri öğrenme stratejileri öğretilmelidir. Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stillerini belirlemeye yönelik olan çalışmalardan en yaygın olarak kullanılan ve mevcut çalışmada ele alınan model ise Kolb Öğrenme Stilleri Modeli’dir.

Kolb Öğrenme Stilleri Modeli

Kolb’un yaşantısal öğrenme kuramında öğrenme, iş, diğer yaşamsal etkinlikler ve bilginin yaratılması arasındaki bağ önemlidir (Kolb,1984:20). Kolb’un yaşantısal öğrenme modelinde düşünceler yaşantılara bağlı olarak sürekli değişmektedir. Herhangi iki düşünce, araya yaşantılar girdiğinden dolayı hiçbir zaman aynı olmamaktadır (Kolb, 1984:26–27).

Yaşantısal Öğrenme kuramına göre öğrenme bir döngüdür ve bu döngüde yer alan dört öğrenme biçiminden biri birey için zaman zaman öncelik kazanır ve bir öğrenme yaşantısında bu döngüden sayısız kez geçilmesi kaçınılmazdır. Her bireyin, öğrenme stili de bu dört temel öğrenme biçiminin bileşenidir. Birleştirilmiş puanlar bireyin soyuttan somuta (SK-SY), aktiften yansıtıcıya (AY-YG) kadar farklı tercihlerini ortaya koymakta ve bireyin hangi öğrenme stiline sahip olduğunu göstermektedir. Modelde belirlenen öğrenme stilleri, düşünme ve yaratıcılık kuramlarına dayanılarak belirlenmiştir: Somut Yaşantı ve Yansıtıcı Gözlem öğrenme biçimlerinin bileşeni Değiştiren (Diverger), Yansıtıcı Gözlem ve Soyut Kavramsallaştırma biçimlerinin bileşeni Özümseyen (Assimilator), Soyut Kavramsallaştırma

ve Aktif Yaşantı biçimlerinin bileşeni Ayrıştırıcı (Converger) ve Somut Yaşantı ile Aktif Yaşantı biçimlerinin bileşenleri de Yerleştirici (Accommodator) öğrenme stildir (Kolb, 1985: 4-7).



Şekil 1: Yaşantısal Öğrenme Kuramı'na Göre Öğrenme Stillерinin Yer Aldığı Boyutlar

Değiştirici öğrenme stili'ne sahip birey, somut durumlara farklı açılardan bakma konusunda çok başarılı olmaktadır. Olaylar karşısında harekete geçmek yerine gözlem yapmayı tercih etmekte ve beyin fırtınasında olduğu gibi farklı fikirlerin üretildiği durumlar üzerinde yoğunlaşmaktan zevk almaktadırlar. Öğrenme sürecinde sabırlı ve dikkatli olup, tarafsız yargılarda bulunabilirler. Düşünceleri biçimlendirirken kendi düşünce ve duygularını göz önüne alırlar. Öğrenme sürecinin sonunda neyi başarmak istediğine karar vererek hedef belirleme ve öğrenmenin bir sınamaya-yanılma süreci olduğu görüşüne dayanarak çalışmalarında yeni etkinliklere yer vererek risk alma becerilerini geliştirmeye gereksinim duymaktadırlar. Ayrıca bu öğrenme stiline sahip bireylerin yeni düşünce, beceri ve kavramlara eğilerek yeni öğrenme fırsatları yaratmaya; kişiler arası etkinliklerde daha aktif rol alarak, duygularını dile getirmeye, sayısal olmayan verilerle ilgili yeteneklerini geliştirmeye gereksinim duymaktadırlar. Bu öğrenme stiline sahip olan bireylerin özellikle fen ile ilgili meslek alanlarında etkin olabilecekleri düşünülmektedir (Kolb, 1984: 77-78).

Değiştirici öğrenme stiline sahip bireylerin zayıf yönleri ise Jonnassen ve Grobowski (1999:250) tarafından; karar verme yeteneğinin zayıflığı, fikirlerini yeterince uygulayamama, düşünmeye yönelmede zayıflık, kuramlar ve genellemelere az ilgi duyma, düzenli ya da sistematik olmada zayıflık olarak belirtilmektedir.

Ayrıştırıcı öğrenme stili'ne sahip bireylerin belli başlı özellikleri, problem çözme, karar verme, düşüncelerin mantıksal analizi, tündengelimci akıl yürütme ve sistematik

planlama yapmadır. Bu bireyler sosyal ve kişiler arası etkinlikler yerine teknik sorunlarla uğraşmayı tercih etmektedirler. Yanlış problemi çözme, çabuk karar verme, odak noktasını kaçırma, düşünceleri test etmeme ve dağınık düşüncelere sahip olma en zayıf yönleridir. Kendi öğrenme stillerini geliştirebilmeleri için yeni düşünme ve uygulama yolları yaratma, yeni düşüncelerini deneme, en iyi çözümü seçme, hedefler belirleme ve karar verme konularında daha çok pratik yapmaya gereksinimleri vardır. Ayrıca bu kişiler herhangi bir konuda yargılamadan anlamaya çalışma; farklı türde bilgiler arayarak bilgi kaynaklarını arttırmaya ve olayların arkasındaki gerçeklere bakarak olayların sonuçlarını zihinde canlandırma gibi yeni beceriler edinmeye gereksinim duymaktadırlar. Ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip bireyler, öğrenme sürecinde soyut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerine daha çok yer vererek olaylara farklı açılardan bakarak, sayısal olmayan bilgileri birleştirip, anlamaya; öğrenme etkinliklerinde Değiştiren öğrenme stiline sahip bireyler ile çalışarak daha önce dikkate almadıkları soru ve olasılıkları fark etmeye ve olaylar ile ilgili çabuk sonuçlara varmaktan sakınarak, olayların birey yönü ile ilgili bilgiler toplamaya yoğunlaşmaları gerekmektedir. Bu öğrenme stiline sahip olan bireylerin teknik alanlarda daha başarılı olacağı düşünülmektedir (Kolb, 1984:77).

Ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip bireylerin zayıf yönleri ise Jonnassen ve Grobowski (1999:251) tarafından; ilginç sınırlılığı, nispeten duygusuz, insanlara ve duygulara az dikkat gösterme, açık fikirli olmama, hayal gücünün zayıflığı, yeterince sanatsal olmama, kesin gerçeğe az ilgi duyma olarak belirtilmektedir.

Yerleştiren öğrenme stili'ne sahip kişiler öncelikle hâlihazırdaki yaşantılardan yararlanarak öğrenme becerisine sahiptirler. Yeni planlar kurmaktan, yeni yaşantılar geçirmekten hoşlanırlar. Mantıki analizlerden çok, duygulara bağlı davranmaya eğilimleri vardır. Problem çözerken teknik analizler yerine bireylerin kişisel bilgisine başvurmayı tercih ederler. İş bitirici olma, liderlik ve risk alma bu öğrenme stiline sahip kişilerin en kuvvetli yönleri; anlamsız etkinliklerde bulunma, bir işin zamanında bitmemesi, pratik olmayan planlar yapma ve hedefe yönelik olmama ise en zayıf yönleridir. Yerleştiren öğrenme stiline sahip bireylerin yeni fırsatlar arama, kendini hedeflere yöneltme, diğerlerini yönetme ve etkileme, diğer kişilerle etkileşim içinde bulunma ve kişisel katılım konularında daha çok pratik yaparak kendi öğrenme stillerini geliştirmeye gereksinimleri vardır. Ayrıca, yeni bilgileri toplama, özetleme, tablo haline getirme ve yeniden düzenleme; hem geçmişteki bir takım gerçeklerin açıklığa kavuşmasını hem de gelecek olaylarla ilgili tahminde bulunulmasını sağlayan kavramsal modeller oluşturma, kuram ve düşünceleri gerçekte uygulamaya geçirmeden önce test etme gibi yeni becerileri öğrenmeleri önemli görülmektedir. Bunun yanı sıra, Yansıtıcı Gözlem ve Soyut Kavramsallaştırma öğrenme biçimlerine daha çok yer vererek çalışmalarının sonuçları ile ilgili daha fazla bilgi toplama ve analiz yapmaya; öğrenme etkinliklerinde fiziki olarak daha az, zihinsel olarak daha aktif rol almaya çalışarak, diğer bireylerin sınavı yanımlarında örnek alma fırsatı yaratmaya, Özümseyen öğrenme stiline benimseyen kişilerle birlikte çalışma olanakları yaratarak olayların arkasındaki mantığı görmeye çalışmaya ve bir olayın en önemli yönleri yerine uzun dönemde yararlı olacak yönleri üzerinde odaklaşmaya gereksinim duymaktadırlar. Bu öğrenme stiline sahip olan bireylerin daha çok harekete dayalı pazarlama, satış gibi meslek alanlarında daha başarılı olabilecekleri düşünülmektedir (Kolb, 1984: 78).

Yerleştiren öğrenme stiline sahip bireylerin zayıf yönleri ise Jonnassen ve Grobowski (1999:251-252) tarafından; diğer insanlarla ilgili bilgiye güvenme, kendi analitik gücüne güvenmeme, bazen sabırsız olma, bilimsellik ve sistematiklik konusunda yetersiz olma, denetimden hoşlanmama, sorunların çözümünde deneme-yanılma hatası yapma, kuramı önemsememe, gerçeklere az ilgili olma olarak belirtilmektedir.

Özümseyen öğrenme stili'ne sahip bireylerin en üstün özellikleri arasında tümevarımsal muhakemede bulunma ve bütünleştirilmiş açıklamalarla farklı gözlemleri özümseyerek teorik modeller yaratma yer almaktadır. Kişiler üzerine değil fikirler ve soyut kavramlar üzerine yoğunlaşırlar; fikirlerin pratik değerleriyle ilgili daha az yargılamada bulunurlar. Onlar için önemli olan, teorisinin mantıklı olmasıdır. Planlama, model yaratma, problemleri teşhis etme ve teori geliştirme, özümseyen öğrenme stiline sahip olan bireylerin başlıca güçlü yönleridir (Kolb, 1984: 78).

Özümseyen öğrenme stiline sahip bireylerin zayıf yönleri Jonnassen ve Grobowski (1999:251) tarafından; insanlara ya da duygulara fazla yoğunlaşmama, kuramları/modelleri uygulama ve bunları mantıksal açıklamada bütünleştirememe, eylem eğilimli olmama, karar verebilme yeteneğinin azlığı, sanatsal olmama olarak belirtilmektedir.

Öğrencilerin hem örgün eğitimde hem de örgün eğitimden sonraki yaşamlarında kendilerini geliştirebilmeleri ve içinde bulduğumuz bilgi çağındaki gelişmelere ayak uydurabilmeleri için nasıl öğrendiklerinin bilincinde ve kendi öğrenmelerini izleme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. İlköğretimden itibaren örgün eğitimin her aşamasında, öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri ve bu stil doğrultusunda hangi öğrenme stratejileri kullandığında daha iyi öğrendikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Öztürk (1995), bilişsel sistemdeki bilgi akışını dikkate alarak ve yapılmış olan sınıflamalara eklettik bir şekilde yaklaşarak sunduğu öğrenme stratejileri modelinde stratejileri, "Dikkat Stratejisi", "Tekrar Stratejisi", "Anlamlandırma Stratejisi", "Zihne Yerleştirme Stratejisi", "Hatırlama Stratejisi", "Bilişi Yönetme Stratejisi" ve "Duyuşsal Stratejiler" olmak üzere yedi gruba ayırmıştır. Mevcut çalışmada da bu yedi alt strateji ele alınmıştır.

Dikkat Stratejisi

Dikkat stratejisi; başlık, alt başlık, şekil ve grafikleri gözden geçirme ve soruları inceleme yoluyla önemli kısımları ayırt etmeyi, işaret koymayı, soru oluşturmayı ve metin kenarına not alma yoluyla bu kısımları belirginleştirmeyi sağlayan taktiklerin kullanımını içermektedir (Öztürk, 1995:32-33). Dikkat dağılmasını önlemek için bazı araştırmacıların önerdiği "ruhsal yönetim yöntemi"nde, öğrenciler öğrenmelerini en iyi destekleyen çevresel özellikleri belirleyip düzenleyerek ruhsal yapılarını öğrenme için en uygun duruma getirirler (Gagne ve Driscoll, 1988:139). Öğrencinin, dikkatini bir konuda yoğunlaştırması, öğrencinin öğrenme hedeflerinden haberdar olması ve hedef alınan öğrenmeye ihtiyaç duyması için (Senemoğlu, 2002:563). Dolayısıyla, öğretmenin dersin başında dersin hedeflerini açıklaması, öğrencide beklenti oluşturmada etkili olur (Öztürk ve Kısaç, 2004:270).

Tekrar Stratejisi

Tekrar stratejisi, kısa süreli belleğin aldığı bilgi miktarının ve bilginin kalış süresinin sınırlılığını arttıran ve bilginin bu bellekte daha uzun süre tutulmasını sağlayan önemli bir stratejidir (Eggen ve Kauchak, 1994:326; Özer,1998:155; Senemoğlu, 2002:562-564). Tekrar stratejisinin kapsadığı taktikler, konuyu sesli olarak tekrarlama, önemli kısımları zihinde tekrarlama, yazılı metnin tümünü veya önemli cümlelerini aynen yazma veya not alma ve altını çizme (Öztürk, 1995:33), zihni yinleme ve gruplamadır (Senemoğlu, 2002:564- 565). Fakat kısa süreli bellekte tekrar edilen bilgi anlamlandırılıp uzun süreli belleğe gönderilmezse geri getirilmesi yani hatırlanması zor olmaktadır (Senemoğlu, 2002:565).

Anlamlandırma Stratejisi

Anlamlandırmayı güçlendirici öğrenme stratejileri ise öğretim etkinliklerinde önceki öğrenmelerin hatırlanılmasını sağlama, uyarıcıların sunulması ve öğrenme kılavuzluğunun sağlanması için kullanılmalıdır (Senemoğlu, 2002:565). Anlamlandırma stratejisinin kapsadığı taktikler "materyali çağrıştıracak imgeler biçimlendirme, materyalin ana fikrini ve

ana hatlarını ortaya koyma, özetler çıkarma, metni yorumlayarak kendi cümleleriyle not alma, sorular oluşturma veya mevcut sorulara cevap verme, mevcut bilgiyi harekete geçirme, geri getirmeyi kolaylaştıracak hatırlatıcılar kullanma (Öztürk, 1995:36) ve benzetim yaratma (Özer, 1998:156) olarak özetlenebilir.

Zihne Yerleştirme Stratejisi

Zihne yerleştirme stratejisinin kapsadığı taktikler, bilgiyi şematize etme (sözel olarak verilen bilgiler çizelgeye, grafiğe, tabloya ya da şekle aktarma), anlamsız bilgi parçacıkları ve ezberleme yoluyla zihne yerleştirme olarak özetlenebilir (Subaşı, 2000:2; Öztürk, 1995:41). Özellikle başlangıçtaki öğrenmelerin doğru olması, şemaların doğru oluşturulması, sonraki öğrenmeleri büyük ölçüde kolaylaştıracak ve yanlış anlamaları önleyecektir. Yeni şemaların doğru oluşturulabilmesi için, yeni oluşacak öğrenmelerde, somut görsel uyarıcıların kullanılması ve kısa izleme-değerlendirme sınavlarının yapılması gerekir. (Senemoğlu, 2002:290, 297).

Hatırlama Stratejisi

Bilginin, uzun süreli bellekten kısa süreli belleğe getirilmesi işlemi olarak adlandırılan hatırlama/geri getirme, bilginin uzun süreli bellekte ne kadar iyi kodlanmış olmasına ve ne kadar çok bilgi ile ilişkilendirilmiş olmasına bağlıdır. Kodlama, bilginin zihinsel simgelerinin oluşturulmasıdır. Bilgileri anlamlı biçimde kodlamak için bilgilerin mantıklı bir ilişki ağına dönüştürüldüğü, birbiriyle ilgili olan bilgileri sınıflandırarak ya da örüntü oluşturarak bir araya getirme işlemi olan “örgütlenme”, bilginin ilişki sayısını artırma işlemi olan “genişletme” ve anahtar sözcük yöntemi, askı sözcük yöntemi ve yer yöntemi gibi hatırlatıcıların kullanıldığı “zincirleme” gibi değişik taktikler kullanılabilir. Etkinlik ise, öğrenen bireyin, bilgiyi algılamaya ve işlemeye dönük olarak yaptığı işlemlerin her biridir. Bireyin içinde bulunduğu etkinliğin, belli bir amaçla yapılması ve yeni ve eski bilgiler arasında ilişkiler kurmaya yönelmesi, daha iyi öğrenmeyi sağlamaktadır (Özer, 2001:168,170). Bilgiyi, uzun süreli bellekten geri getirmek için bilginin ilk öğrenildiği çevreyi, kapsamı, zihinsel olarak yeniden oluşturma, alfabedeki harfleri sırayla tarama ve olayı ya da durumu zihinsel olarak yeniden yapılandırma gibi arama-tarama stratejileri kullanılabilir (Özer, 2001:171; Senemoğlu, 2002:329–330). Hem görsel hem de sözel olarak kodlanan bilginin hatırlanmasının çok daha kolay olmasından dolayı, okullardaki bilginin öğrenciye görsel ve sözel sembollerle sunulması, öğretilen bilginin hatırlanmasını kolaylaştıracaktır (Senemoğlu, 2002:283).

Biliş Yönetme Stratejisi

Biliş bilgisi, bireyin kendi biliş yapısı ve bu yapının nasıl işlediği ile ilgili bilgi anlamına gelmektedir. Biliş bilgisi gelişmiş olan bir öğrenci, neyi, nasıl, hangi hızla öğreneceğini bilir ve kendine uygun öğrenme stratejisini seçebilir (Özer, 1998:158). Biliş yönetme ise, bireyin nasıl öğrendiğinin farkında olması ve kendi öğrenmesini etkin bir biçimde düzenleyebilmesidir. Çalışılan konunun özelliğine göre neyi öğreneceğine ve nasıl çalışacağına karar verme, çalışmasını planlama ve kendini sorgulama biliş yönetme stratejisinde kullanılan taktikler arasındadır. Nisbet ve Shucksmith (1986:6-12)'e göre, başarılı öğrenciler, spesifik durumların ihtiyaçlarına uygun olarak seçim yapabilen ve esnek olarak değişik durumlara transfer edebilen bir stratejiler dizisi geliştiren ve nasıl öğreneceğini öğrenmiş olmalıdır. Biliş yönetme sürecinde kullanılan davranışlar, sorular sormak, planlamak, uygulamak, izlemek ve kontrol etmek, yenilemek ve kendi kendini test etmek olarak altı basamakta toplanabilir. Bu davranışların etkin kullanımının öğretimi, kendi öğrenmesini yönlendiren bireyler yetiştirebilmek için önemlidir (Öztürk ve Kısaç, 2004:275).

Duyuşsal Stratejiler

Duyuşsal stratejiler, genellikle öğrenme için uygun içsel ve dışsal koşulların yaratılmasına ve sürdürülmesine yardımcı olmaktadır. Senemoğlu (2002:574-575) duyuşsal

stratejileri, dört başlık altında toplamıştır: 1) Dikkati Sürdürmeyi Sağlayan Duyuşsal Stratejiler: Öğrenme sırasındaki istenmeyen bölünmeleri en aza indirerek, dikkatin sürekliliğini sağlayan güdüsel koşulları iyileştirmeye hizmet ederler, 2) Uygunluğu Artırmaya Yardım Eden Stratejiler: Bu stratejiler, öğrencinin yeni öğrendiği bilgiyi kendisi için uygun hale getirmesine yardım eder, 3) Güveni Arttırmayı Sağlayan Duyuşsal Stratejiler: Öğrencinin kaygısını azaltarak güdülenme düzeyini artırmaya yardım eder, 4) Doyumu Artırmayı Sağlayan Duyuşsal Stratejiler: Öğrencilerin öğrenmeye başlarken sahip oldukları beklentilerini görmelerine ve doyuma ulaşmalarına hizmet eden stratejilerdir.

Öğrencinin etkili öğrenmesi için kendini çalıştığı konuya vermesi, çalışmasını gereksiz bölünmeden alıkoyması, kısacası dikkat toplama işini sağlaması gereklidir (Özer, 1998:159). Öğrenciler öğrenmede başarılı olmak için kendi dikkatlerini dağıtan durumları ortadan kaldırmaya yönelik bir çaba içerisinde olmaya gerek duyarlar (Senemoğlu, 2002:575; Subaşı, 2000:4;). Öğrencilerin öğrenme yeterliğini etkileyen değişkenlerden bir diğeri olan kaygı aşırı düzeyde olduğu zaman öğrenmeyi olumsuz yönde etkiler fakat çok düşük seviyedeki kaygı da öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Selçuk, 1996:96). Yapılan birçok çalışmanın ışığında, değişik rahatlatma teknikleri, öğrenciye yönelik olumlu konuşma yapma, öğrencinin başarabileceği türden test alma gibi yaklaşımlar, onun öğrenmeye ilişkin korku ve kaygısını azaltabilir (Senemoğlu, 2002:576). Ayrıca, öğrenciler güdülenme düzeylerini artırmak için pekiştirme stratejilerini de etkili olarak kullanabilirler. Örneğin, öğrenci kütüphanede ödevi için üç saat bir çalışma yaptığında, kendisine sinemaya gitme ya da arkadaşları ile birlikte eğlenme arası verebilir. (Özer, 1998:159; Senemoğlu, 2002:577).

İlgili alanyazın incelendiğinde, Güven (2004)'in ortaöğretim öğrencileri üzerinde yürüttüğü öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelendiği tek bir çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmada farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerini incelemeye yönelik olan mevcut çalışmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Problem

Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri nedir?

Alt Problemler

- 1) Öğrenciler hangi öğrenme stillerine sahiptirler?
- 2) Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri onların,
 - a. cinsiyetlerine,
 - b. öğrenim gördükleri fakülterlere göre farklılık göstermekte midir?
- 3) Öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri nedir?
- 4) Öğrencilerin genel öğrenme stratejilerinin kullanma düzeyleri onların,
 - a. cinsiyetlerine,
 - b. öğrenim gördükleri fakülterlere göre farklılık göstermekte midir?
- 5) Farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri onların,
 - a. cinsiyetlerine,
 - b. öğrenim gördükleri fakülterlere göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Fen-Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri ve kullandıkları genel öğrenme stratejilerine dayalı olarak, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerini belirlemektir.

YÖNTEM

Bu araştırmada, tekil ve ilişkisel tarama modellerinden (Karasar, 2004:79,81) faydalanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2005–2006 Öğretim Yılı'nda Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma evreninin büyüklüğü ve verilerin toplanma güçlüğü nedeniyle örnekleme tayinine gidilmiştir. Örneklemin belirlenmesinde uygulama kolaylığının sağlanması için oranlı küme örnekleme yaklaşımı (Karasar, 2004:115) kullanılmış ve her bir bölümdeki öğrenci sayısının %10'unun araştırma örneklemine alınmasının yeterli olacağı düşünülmüştür. Buna göre, örnekleme öğrenci sayıları Fen-Edebiyat Fakültesi'nde 52, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde 67 ve Eğitim Fakültesi'nde 139'tür. Sonuç olarak, üç fakülte'deki toplam 258 öğrenci araştırmanın örneklemini olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin % 56,2'sinin (n=145) kız, %43,8'inin (n=113) erkek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, araştırma kapsamındaki öğrencilerin %19,0'unun (n=49) haftada ortalama 1-3 saat, %23,3'ünün (n=60) haftada ortalama 4-6 saat, %22,5'inin (n=58) haftada ortalama 7-10 saat, %18,2'sinin (n=47) haftada ortalama 11-15 saat, % 8,1'inin (n=21) haftada ortalama 16-20 saat, % 6,6'sının (n=17) haftada ortalama 21-25 saat, % 1,6'sının (n=4) haftada ortalama 26-30 saat ve % 0,8'inin (n=2) haftada ortalama 30 saatten fazla ders çalıştığı belirlenmiştir.

Araştırmada, örnekleme giren öğrencilerin özellikleri Kişisel Bilgiler Anketi ile; araştırma probleminin çözümüne ilişkin veriler ise David A. Kolb (1985) tarafından geliştirilen "Öğrenme Stilleri Envanteri" ve Öztürk (1995) tarafından geliştirilen "Genel Öğrenme Stratejileri Değerlendirme Ölçeği" ile toplanmıştır. "Öğrenme Stilleri Envanteri"nin Aşkar ve Akkoyunlu tarafından hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları aşağıdaki gibidir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993:43): Somut Yaşantı .58, Yansıtıcı Gözlem .70, Soyut Kavramsallaştırma .71, Aktif Yaşantı .65, Soyut-Somut(SK-SY) .77, Aktif-Yansıtıcı (AY-YG) .88 (P< .001). "Genel Öğrenme Stratejileri Değerlendirme Ölçeği" ise Dikkat Stratejisi, Tekrar Stratejisi, Anlamlandırma Stratejisi, Zihne Yerleştirme Stratejisi, Hatırlama Stratejisi, Bilişi Yönetme Stratejisi ve Duyuşsal Stratejiler olmak üzere 7 alt strateji ve toplam 63 davranış maddesinden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayıları; Dikkat Stratejisi .64, Tekrar Stratejisi .71, Anlamlandırma Stratejisi .74, Zihne Yerleştirme Stratejisi .61, Hatırlama Stratejisi .71, Bilişi Yönetme Stratejisi .79, Duyuşsal Stratejiler .64 olarak hesaplanmıştır. Her bir davranışın öğrenci tarafından kullanım sıklığını saptamak amacıyla beşli sınıflama ölçeği (Hiç, Çok Az, Ara Sıra, Sıklıkla, Her Zaman) benimsenmiştir.

Verilerin analizinde frekans (f), ortalama, standart sapma, yüzde (%), t-testi, ki-kare ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) istatistiksel teknikleri kullanılmıştır.

BULGULAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, "Öğrenciler hangi öğrenme stillerine sahiptirler?" idi. Araştırmada elde edilen veriler Tablo 1'de açıklanmıştır.

Tablo 1: Öğrencilerin Sahip Oldukları Öğrenme Stilleri ile İlgili Bulgular

	Öğrenme Stilleri				Toplam
	Özümseyen	Ayrıştıran	Değiştiren	Yerleştiren	
N	153	69	27	8	258
%	59,3	26,7	10,5	3,5	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğrencilerin % 59,3'ünün (n=153) Özümseyen, %26,7'sinin (n=69) Ayrıştırıcı, %10,5'inin (n=27) Değiştiren, %3,5'inin ise (n=8) Yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu belirlenmiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, "Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri onların,

a. cinsiyetlerine

b. öğrenim gördükleri fakülterlere göre farklılık göstermekte midir?" idi. Araştırmada elde edilen veriler Tablo 2 ve 3'te açıklanmıştır.

Tablo 2: Öğrencilerin Sahip Oldukları Öğrenme Stilleri ve Cinsiyet Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Öğrenme Stilleri		Cinsiyet		
		Kız	Erkek	Toplam
Özümseyen	N	86	67	153
	%	56,2	43,8	100,0
Ayrıştırıcı	N	40	29	69
	%	58,0	42,0	100,0
Değiştiren	N	14	13	27
	%	51,9	48,1	100,0
Yerleştiren	N	5	4	9
	%	55,6	44,4	100,0
Toplam	N	145	113	258
	%	56,2	43,8	100,0

$X^2 = .297$ $p = .961$

Tablo 2 incelendiğinde, yapılan ki-kare testi sonucunda, araştırma kapsamındaki öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri ve cinsiyetleri arasındaki ilişkinin manidar olmadığı belirlenmiştir ($X^2 = .297$ $p = .961$).

Tablo 3: Öğrencilerin Sahip Oldukları Öğrenme Stilleri ve Fakülteler Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Öğrenme Stilleri		Fakülte			Toplam
		İktisadi ve İdari Bilimler Fak.	Fen Ede. Fak.	Eğitim Fak.	
Özümseyen	N	34	44	75	153
	%	22,2	28,8	49,0	100,0
Ayrıştırıcı	N	12	16	41	69
	%	17,4	23,2	59,4	100,0
Değiştiren	N	5	6	16	27
	%	18,5	22,2	59,3	100,0
Yerleştiren	N	1	1	7	9
	%	11,1	11,1	77,8	100,0
Toplam	N	52	67	139	258
	%	20,2	26,0	53,9	100,0

$X^2 = 4.725$, $p = .580$

Tablo 3 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri bakımından öğrenim gördükleri fakülterlere göre dağılımları arasında manidar bir fark olmadığı belirlenmiştir ($X^2 = 4.725$, $p = .580$).

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, "Farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri nedir?" idi. Araştırmada elde edilen bulgular Tablo 4'de açıklanmıştır.

Tablo 4: Farklı Fakültelerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma

Genel Öğrenme Stratejileri	\bar{X}	S	Min.	Max.
Dikkat Stratejisi	3,79	0,56	1,33	5,00
Bilişi Yönetme Stratejisi	3,77	0,69	1,17	5,00
Anlamlandırma Stratejisi	3,68	0,53	1,84	5,00
Zihne Yerleştirme Stratejisi	3,63	0,53	2,00	5,00
Hatırlama Stratejisi	3,62	0,53	1,67	5,00
Duyuşsal Stratejiler	3,39	0,59	1,27	5,00
Tekrar Stratejisi	3,23	0,59	1,78	4,78

Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 4 incelendiğinde, farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin Dikkat Stratejisini, Bilişi Yönetme Stratejisini, Anlamlandırma Stratejisini, Zihne Yerleştirme Stratejisini ve Hatırlama Stratejisi'ni "sıklıkla", Duyuşsal Stratejileri ve Tekrar Stratejisi'ni "ara sıra" kullandıklarını göstermektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi, "Öğrencilerin, genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri onların,

a. cinsiyetlerine

b. öğrenim gördükleri fakültelere göre değişiklik göstermekte midir?" idi.

Araştırmada elde edilen veriler Tablo 5 ve 6'da açıklanmıştır.

Tablo 5: Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri ve Cinsiyet Arasındaki İlişki

Genel Öğrenme Strate.	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	S.d.	t	p
Dikkat Stratejisi	Kız	145	3,82	0,54	256	1,13	,26
	Erkek	113	3,74	0,59			
Tekrar Stratejisi	Kız	145	3,34	0,59	256	3,52	,001*
	Erkek	113	3,09	0,56			
Anlamlandırma Strate.	Kız	145	3,78	0,54	256	3,37	,001*
	Erkek	113	3,56	0,49			
Zihne Yerleştirme Stra.	Kız	145	3,72	0,52	256	3,15	,002*
	Erkek	113	3,52	0,52			
Hatırlama Stratejisi	Kız	145	3,71	0,53	256	3,26	,001*
	Erkek	113	3,50	0,50			
Bilişi Yönetme Strateji.	Kız	145	3,82	0,69	256	1,26	,21
	Erkek	113	3,71	0,68			
Duyuşsal Stratejiler	Kız	145	3,34	0,61	256	1,36	,18
	Erkek	113	3,44	0,56			

p=0,05

Elde edilen verilere uygulanan t-testi sonuçlarına göre; araştırma kapsamındaki öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri ile cinsiyetleri arasında Dikkat Stratejisi, Bilişi Yönetme Stratejisi ve Duyuşsal Stratejiler boyutlarında manidar bir fark saptanmazken; öğrencilerin cinsiyetleri ve kullandıkları Tekrar Stratejisi, Anlamlandırma Stratejisi, Zihne Yerleştirme Stratejisi ve Hatırlama Stratejisi boyutlarında kız öğrencilerin lehine manidar bir fark olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6: Öğrencilerin Kullandıkları Genel Öğrenme Stratejileri ile Fakülte Arasındaki İlişki

Genel Öğrenme Stratejileri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.d.	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dikkat Stratejisi	Gruplar arası	0,778	2	0,389	1,24	.29	---
	Gruplar içi	79,72	255	0,313			
	Toplam	80,502	257	---			
Tekrar Stratejisi	Gruplar arası	1,032	2	0,516	1,49	.23	---
	Gruplar içi	88,303	255	0,346			
	Toplam	89,335	257	---			
Anlamlan. Stratejisi	Gruplar arası	1,677	2	0,839	3,03	.05	---
	Gruplar içi	70,584	255	0,277			
	Toplam	72,261	257	---			
Zihne Yerleştir. Stratejisi	Gruplar arası	1,173	2	0,587	2,10	.12	---
	Gruplar içi	71,185	255	0,279			
	Toplam	72,359	257	---			
Hatırlama Stratejisi	Gruplar arası	0,536	2	0,268	0,96	.38	---
	Gruplar içi	71,087	255	0,279			
	Toplam	71,623	257	---			
Bilişi Yönetme Stratejisi	Gruplar arası	2,536	2	1,268	2,73	.07	---
	Gruplar içi	118,544	255	0,465			
	Toplam	121,081	257	---			
Duyuşsal Stratejiler	Gruplar arası	1,289	2	0,645	1,88	.16	---
	Gruplar içi	87,483	255	0,343			
	Toplam	88,772	257	---			

p=0,05

Araştırma kapsamındaki Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve Eğitim Fakültesi öğrencilerinin, Dikkat Stratejisi, Anlamlandırma Stratejisi, Zihne Yerleştirme Stratejisi, Hatırlama Stratejisi ve Bilişi Yönetme Stratejisi'ni "sıklıkla"; Tekrar Stratejisi'ni "ara sıra", Duyuşsal Stratejileri "sıklıkla", İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin ise "ara sıra" kullandıkları belirlenmiştir. Elde edilen verilere uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, araştırma kapsamındaki öğrencilerin, genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri ve öğrenim gördükleri fakülteler arasında manidar bir ilişki bulunmamaktadır.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi, "Farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri arasında manidar bir ilişki var mıdır?" idi.

Araştırmada elde edilen veriler Tablo 7'de açıklanmıştır.

Tablo 7: Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Olan Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri

Genel Öğrenme Stratejileri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.d.	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Dikkat Stratejisi	Gruplar arası	0,728	3	0,243	.77	.51	---
	Gruplar içi	79,774	254	0,314			
	Toplam	80,502	257	---			
Tekrar Stratejisi	Gruplar arası	0,263	3	0,088	.25	.86	---
	Gruplar içi	89,072	254	0,351			
	Toplam	89,335	257	---			
Anlamlan. Stratejisi	Gruplar arası	0,975	3	0,325	1,16	.33	---
	Gruplar içi	71,287	254	0,281			
	Toplam	72,261	257	---			
Zihne Yerleştir. Stratejisi	Gruplar arası	0,699	3	0,233	.83	.48	---
	Gruplar içi	71,659	254	0,282			
	Toplam	72,359	257	---			
Hatırlama Stratejisi	Gruplar arası	0,763	3	0,254	.91	.44	---
	Gruplar içi	70,859	254	0,279			
	Toplam	71,623	257	---			
Bilişi Yönetme Stratejisi	Gruplar arası	0,331	3	0,110	.23	.87	---
	Gruplar içi	120,749	254	0,475			
	Toplam	121,081	257	---			
Duyuşsal Stratejiler	Gruplar arası	3,845	3	1,282	3,83	.010*	Özümseyen Öğrenme Stili Değiştiren Öğrenme Stili
	Gruplar içi	84,927	254	0,334			
	Toplam	88,772	257	---			

p=0,05

Araştırmada elde edilen bulgulara göre; araştırma kapsamındaki Yerleştiren Öğrenme Stili, Değiştiren Öğrenme Stili, Özümseyen Öğrenme Stili ve Ayırıştırın Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerinin, Dikkat Stratejisi, Tekrar Stratejisi, Anlamlandırma Stratejisi, Zihne Yerleştirme Stratejisi, Hatırlama Stratejisi ve Bilişi Yönetme Stratejisi'ni "sıklıkla" kullandıkları belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki Yerleştiren Öğrenme Stili, Değiştiren Öğrenme Stili ve Ayırıştırın Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerinin, Duyuşsal Stratejileri "ara sıra"; Özümseyen Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerinin, Duyuşsal Stratejileri "sıklıkla" kullandıkları belirlenmiştir. Elde edilen verilere uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, Değiştiren Öğrenme Stili ve Özümseyen Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerin Duyuşsal Stratejileri kullanma düzeylerinde Özümseyen Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerin lehine manidar bir fark bulunduğu belirlenmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

1. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; araştırma kapsamındaki öğrencilerin % 59,3'ünün (n=153) Özümseyen Öğrenme Stili, %26,7'sinin (n=69) Ayırıştırın Öğrenme Stili, %10,5'inin (n=27) Değiştiren Öğrenme Stili, %3,5'inin ise (n=8) Yerleştiren Öğrenme Stili'ne sahip olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuçlar, ilgili alanyazındaki Arslan ve Babadoğan (2005), Aşkar ve Akkoyunlu (1993), Barmeyer (2004), Buch ve Bartley (2002), Chi-Ching ve Noi (1993), Demirbaş (2001), Kılıç (2002), Jones, Reichard ve Mokhtari (2003), Peker (2003), Harris, Dwyer ve Leeming (2003), Harrelsen, Dunn Leaver ve Martin (2003), Kayıntı (2001), Güven (2004), Özkan, Sungur ve Tekkaya (2004), Truluck ve Courtenay (1999), Özsoy, Yağdıran ve Öztürk (2004), Peker (2005) tarafından yapılmış araştırmaların bulguları ile desteklenmektedir.

Özetlenen çalışmalarda da görüldüğü gibi, öğrenim kademeleri değişse bile öğrencilerin çoğunlukla tercih ettiği öğrenme stili değişmemektedir.

2. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; araştırma kapsamındaki öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri ile öğrenim gördükleri fakülteler ve cinsiyetleri arasında manidar bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Bu sonuçlar, ilgili alanyazındaki Truluck ve Courtenay (1999), İlhan (2002), Erginer (2002), Ames (2003), Jones, Reichard ve Mokhtari (2003), Hallock, Satava ve LeSage (2003), Fer (2003), Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2004), Tekaz (2004), Kabadayı (2004), Sünbül ve Sarı (2005), Arslan ve Babadoğan (2005), Özen ve Arsal (2006) tarafından yapılmış olan araştırmaların bulguları ile desteklenmektedir.

3. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; araştırma kapsamındaki öğrencilerin, Dikkat Stratejisi, Bilişi Yönetme Stratejisi, Anlamlandırma Stratejisi, Zihne Yerleştirme Stratejisi ve Hatırlama Stratejisi'ni "sıklıkla", Tekrar Stratejisi ve Duyuşsal Stratejileri "ara sıra" kullandıkları belirlenmiştir.

Araştırmanın bulguları, Öztürk (1995), Weinstein ve diğerleri (1979), Çiftçi (1998), Somuncuoğlu (1996) ve Güven (2004) tarafından yapılmış olan araştırmaların bulguları tarafından desteklenmektedir.

4. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; araştırma kapsamındaki öğrencilerin kullandıkları genel öğrenme stratejileri ile cinsiyetleri arasında Dikkat Stratejisi, Bilişi Yönetme Stratejisi ve Duyuşsal Stratejiler boyutlarında manidar bir ilişki saptanmazken; öğrencilerin cinsiyetleri ve kullandıkları Tekrar Stratejisi, Anlamlandırma Stratejisi, Zihne Yerleştirme Stratejisi ve Hatırlama Stratejisi boyutlarında kız öğrencilerin lehine manidar bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın bulguları, Güven (2004) ve Yılmaz (1997) tarafından yapılmış olan araştırmaların bulguları tarafından desteklenmektedir.

5. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; araştırma kapsamındaki öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri ve öğrenim gördükleri fakülteler arasında manidar bir fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Bu sonuç, Kaya (1995) tarafından, öğrencilerin öğrenme stratejileri ile akademik başarıları ve öğrenme stratejileri seçimini etkileyen etmenlerin incelendiği araştırmanın bulgularına göre, öğrenme stratejileri tercihleri, toplam strateji kullanımı ve öğrencilerin bağlı oldukları fakülteler arasında manidar bir fark bulunmadığı belirtilmiştir. Elde edilen bu sonuç, mevcut araştırmanın, öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri ve öğrenim gördükleri fakülteler arasında manidar bir fark belirlenmediği bulgusunu desteklemektedir.

Bu bulgulardan da anlaşılacağı gibi, farklı fakültelerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, öğrenme stratejilerinin kullanmaları benzer düzeydedir. Babadoğan (1994; 1057,1063)'ın da belirttiğine göre, farklı öğrenme durumları farklı öğrenme stratejilerinin uygulanmasını gerektirdiğinden dolayı öğrenme stratejileri çeşitlendirilebilir, gerektiğinde değiştirilebilir.

6. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; araştırma kapsamındaki Yerleştiren Öğrenme Stili, Değiştiren Öğrenme Stili, Özümseyen Öğrenme Stili ve Ayrıştırıcı Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerinin, Dikkat Stratejisi, Tekrar Stratejisi, Anlamlandırma Stratejisi, Zihne Yerleştirme Stratejisi, Hatırlama Stratejisi ve Bilişi Yönetme Stratejisi'ni "sıklıkla" kullandıkları belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki Yerleştiren Öğrenme Stili, Değiştiren Öğrenme Stili ve Ayrıştırıcı Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerinin, Duyuşsal Stratejileri "ara sıra"; Özümseyen Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerin, Duyuşsal Stratejileri "sıklıkla" kullandıkları belirlenmiştir. Değiştiren Öğrenme Stili ve Özümseyen Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerin Duyuşsal Stratejileri kullanma düzeyleri arasında Özümseyen Öğrenme Stili'ne sahip öğrencilerin lehine manidar bir fark bulunduğu belirlenmiştir.

Güven (2004) tarafından, öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın bulgularına göre, özümleyici/özümseyen öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin duyuşsal stratejileri uyum sağlayıcı/yerleştiren ve ayırt edici/ayrıştırıcı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerden daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Bu bulgular, mevcut araştırmanın, yerleştiren öğrenme stili, değiştiren öğrenme stili ve ayrıştırıcı öğrenme stillerine sahip öğrencilerinin, duyuşsal stratejileri "ara sıra"; özümseyen öğrenme stillerine sahip öğrencilerin, duyuşsal stratejileri "sıklıkla" kullandıkları bulgusunu desteklemektedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stillerine göre, duyuşsal strateji hariç diğer tüm stratejileri kullanmalarında farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Buna göre, farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin kendi öğrenmelerinin farkında ve kendi öğrenmelerini yönlendirebilecek düzeyde olduğu düşünülmektedir. Yerleştiren öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin duyuşsal stratejiyi "arasıra" kullanıyor olmaları, kendi analitik gücüne güvenmeme ve bazen sabırsız olmalarından (Jonassen ve Grobowski, 1999:251-252) kaynaklanıyor olabilir. Değiştiren öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin, duyuşsal stratejiyi "arasıra" kullanıyor olmaları, karar verme yeteneklerinin zayıflığı, düşünmeye yönelmede zayıflık, fikirlerini yeterince uygulayamamalarından (Jonassen ve Grobowski, 1999:250) kaynaklanıyor olabilir. Ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin duyuşsal stratejiyi "arasıra" kullanıyor olmaları, odaklaşmada sınırlı olma ve düşüncelere açık olmamalarından (Riding ve Rayner, 1998:56) ve sınırlı ilgilerinin olmalarından (Jonassen ve Grobowski, 1999:251) kaynaklanıyor olabilir. Duyuşsal stratejiyi "sık" kullandıkları belirlenen özümseyen öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin, bu stratejiyi diğer öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerden daha çok kullanıyor olmaları, anlamaya değer vermelerinden (Riding ve Rayner,1998:56), mantıklı karar verme özelliklerinin olmasından (Jonassen ve Grobowski,

1999:251) kaynaklanıyor olabilir.

Değiştiren ve özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin, duyuşsal öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri arasında özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin lehine istatistiksel olarak manidar bir fark bulunmuş olması ise, değiştiren öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin, karar verme yeteneklerinin zayıflığı, düşünmeye yönelmede zayıflık, fikirlerini yeterince uygulayamamalarından (Jonassen ve Grobowski, 1999:250) ve özümseyen öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin anlamaya değer veriyor olmalarından (Riding ve Rayner, 1998:56) ve mantıklı karar verme özelliklerinin olmalarından (Jonassen ve Grobowski, 1999:251) kaynaklanıyor olabilir.

ÖNERİLER

Araştırmaya Yönelik Öneriler:

1. Bu çalışma Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 1. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Çalışmanın bulguları genellenirken, örneklemin bu özelliği dikkate alınmalı ve bu gruba göre genelleme yapılmalıdır.

2. Bu çalışmada, sadece üniversite Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde öğrenim gören 1. sınıf öğrencileri örnekleme dahil edilmiştir. Üniversite öğrencileri üzerinde çalışmalar yürütmek isteyen araştırmacılar, farklı sınıflardaki öğrencileri de araştırmaya dahil edebilir ve bunun sonucunda sınıflar arası farklılıkların olup olmadığını test edebilirler.

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

1. Üniversite öğrencileri, öğrenme stratejilerinin kendi öğrenmeleri sırasında nasıl kullanacaklarına dair bilgilendirilmeli ve onlara uygulamaya dönük olarak bu beceriler kazandırılmalıdır.

2. Akademisyenlerin hizmetiçi eğitim yoluyla öğrenme stratejileri konusunda bilinçlendirilmeleri sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ames, Pat C. "Gender and Learning Style Interactions in Students' Computer Attitudes" *J.Educational Computing Research*, vol:28, no 3, , pp.231-244.
- Arslan, Berna ve Babadoğan, Cem. "İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilllerinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş İle İlişkisi," *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, sayı 21, 2005, ss.35-48.
- Aşkar, Petek ve Akkoyunlu, Buket "Kolb Öğrenme Stili Envanteri," *Eğitim ve Bilim*. sayı 87, 1993, ss.37-47.
- Babadoğan, Cem. "Öğrenme Stilleri ve Stratejileri Arasındaki İlişki". *1. Eğitim Bilimleri Kongresi*, (Kuram – Uygulama – Araştırma). cilt:3. 28-30 Nisan 1994. Bildiri. ÇÜ. Eğitim Fakültesi. Adana: 1994, ss. 1056 – 1065.
- Barmeyer, Christoph I. "Learning Styles and Their Impact on Cross-Cultural Training: An International Comparison in France, Germany and Quebec," *International Journal of Intercultural Relations*, no 28, 2004, pp.577-594.
- Brock, K. ve L. Cameron, B. J. "Enlivening Political Science Courses With Kolb's Learning Preference Model," *Political Science and Politics*, vol.32, no 2, 1999, pp.251-256.
- Buch, Kim ve Bartley, Susan "Learning Style and Training Delivery Mode Preference," *Journal of Workplace Learning*. no 1, 2002, pp.5-10.
- Chi-Ching, Yuen ve Noi, Lee Seok "Learning Styles and Their Implications for Cross-cultural

- Management in Singapore,” *The Journal of Social Psychology*, vol:5, no 134, 1993, pp.593–600.
- Çağatay, Burak “Effects of Learning Style Enrichment Instruction on Mathematics Achievement”.
- Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Boğaziçi Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Enstitüsü*, 2000.
- Çiftçi, Özlem “Lise 1.Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1998.
- Demirbaş, Özgen Osman “The Relation of Learning Styles and Performance Scores of the Students in Interior Architecture Education”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, *Bilkent Üniversitesi Eğitim ve Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2001.
- Demirel, Özcan. *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.
- Eggen, Paul ve Kauchak, Don. *Educational Psychology*. USA: Macmillan College Publishing Company, 1994.
- Erden, Münire ve Akman, Yasemin. *Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme-Öğretme)*. Ankara: Arkadaş Yayınevi, 1996.
- Erginer, Ergin “Öğrenme Tipleri Envanterinin Geliştirilmesine Yönelik Model Araştırma”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2002.
- Fer, Seval. “Matematik, Fizik ve Kimya Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Biçemlerine Göre Kolay Öğrendikleri Öğrenme Etkinlikleri”, *Çağdaş Eğitim*, sayı: 304, 2003, ss.33–43.
- Fidan, Nurettin. *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi, 1986.
- Fidan, Nurettin ve Erden, Münire. *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık, 1994.
- Gagne, Robert. M. ve Driscoll, M. C. *Essentials of Learning for Instruction*, 2nd. Edition New Jersey: Prentice Hall, Inc., 1988.
- Güven, Meral “Öğrenme Stilleri İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 2004 (Yayımlanma yılı ve yeri: 2004: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1565, Eğitim Fakültesi Yayınları No:91. Eskişehir)
- Hallock, Dan dan ve Satava, David ve LeSage, Teresa “An Exploratory Investigation of the Potential Relationship Between Student Learning Styles, Course Grade, Cumulative Grade Point Average and Selected Demographics in On-Line Undergraduate Business Courses”, *Management Research News*, vol:26, no 1, 2003, pp.21-28.
- Harrelsen, Gary L. ve Dunn Leaver, Deidre ve Martin, Malissa. “Learning Styles of Athletic Training Educators”, *Human Kinetics*, vol:8, no 4, 2003, pp.62-64.
- Harris, Rorie N. ve Dwyer, William O. ve Leeming, Frank C. “Are Learning Styles Relevant in Web-Based Instruction,” *Journal of Educational Computing Research*, vol: 29, no 1, 2003, pp.13–28.
- Hasırcı Kaf, Özlem “İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi’nde Görsel Öğrenme Stiline Göre Düzenlenen Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığına Etkisi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2005.
- İlhan, Akgün “İngilizce Kurslarına Devam Eden Kursiyerlerin Öğrenme Stilleri”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2002.

- Jones, Cheryl ve Reichard, Carla ve Mokhtari, Kouider. "Are Students' Learning Styles Discipline Specific?," *Community College Journal of Research and Practice*, sayı 27, 2003, pp.363–375.
- Jonnassen,H. David ve Barbara, L.Grobowski.*Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction*. USA: Lawrence Erlbaum Associates, 1999.
- Kabadayı, Abdülkadir "İlköğretim Öğrencilerinin Bilişsel Öğrenme Stilleri ve Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması: Konya İli Örneği", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı:18, 2004, ss.1–16.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın, 2004.Kayıntu, Ahmet "Vocabulary Teaching and Learning Through Learning Styles". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2001.
- Kaya, Dilek "The Relationship Between Language Learning Strategy Choice and Academic Success and Factors Related to Learning Strategy Choice of EFL Undergraduate Students in a Turkish University". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1995.
- Kayıntu, Ahmet "Vocabulary Teaching and Learning Through Learning Styles". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2001.
- Kılıç, Ebru. "Baskın Öğrenme Stilinin Öğrenme Etkinlikleri Tercihi ve Akademik Başarıya Etkisi", *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, cilt:1,sayı 1, 2002, ss.1–15.
- Kolb, D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, Inc, 1984.
- Mutlu, Mehmet ve Aydoğdu, Mustafa "Fen Bilgisi Eğitiminde Yaşantısal Öğrenme Yaklaşımı". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:1, sayı:13, 2003, ss.15–29.
- Nisbet, John ve Shucksmith, Janet. *Learning Strategies*. London, Boston and Henley: Routledge and Kegan Paul, 1986.
- Özen, Raşit ve Arsal, Zeki. "The Learning Style Preferences of ELT Teacher Candidates," *2nd English Language Teaching Conference, ELT Profession: Challenges and Prospects* ". 2-5 Mayıs 2006, Famagusta-KKTC, Yakın Doğu Üniversitesi.
- Özer, Bekir."Bilgi İşleme Kuramı", *Gelişim ve Öğrenme*. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, ss. 157–176, 2001.
- "Öğrenmeyi Öğretme", *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler*. Editör: Ayhan Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, ss.146–164, 1998.
- Özkan, Şule ve Sungur, Semra ve Tekkaya, Ceren. "The Effect of Tenth Graders' Learning Style Preferences on Their Biology Achievement", *Eğitim ve Bilim*, cilt:29, sayı 134, 2004, ss.75–79.
- Özsoy, Nesrin ve Yağdırın, Emine ve Öztürk, Gülcan."Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Geometrik Düşünme Düzeyleri", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, sayı:16, 2004, ss.50–63.
- Öztürk, Bülent "Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları". Yayımlanmamış Doktora Tezi, *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1995.
- Öztürk, Bülent ve Kısaç, İbrahim. "Bilgiyi İşleme Modeli," (Edit: Binnur Yeşilyaprak) *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2004.
- Peker, Murat. "İlköğretim Matematik Öğretmenliğini Kazanan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri

- ve matematik Başarısı Arasındaki İlişki,” *Eğitim Araştırmaları*, sayı 21, 2005, ss.200-210.
- “Öğrenme Stilleri ve 4 MAT Yönteminin Öğrencilerin Matematik Tutum ve Başarılarına Etkisi”. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2003.
- Riding, Richard J. ve Rayner, Stephen G. *Cognitive Styles and Learning Strategies*. The Cromwel Press Limited. Londra, 1998.
- Selçuk, Ziya. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayınları, 1996.
- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitapevi, 2002.
- Snowman, Jack. “Learning Tactics and Strategies,” (Edit. : G.D. Phye and T. Andre) *Cognitive Classroom Learning: Understanding, Teaching and Problem Solving*. New York: Academic Pres, Inc., 1986.
- Somuncuoğlu, Yeşim “The Use of Learning Strategies in Relation to Background Variables and Achievement Goal Orientations”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1996.
- Subaşı, Güzin. “Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri”. *Milli Eğitim*. sayı:146, 2000, ss.1-4.
- Sünbül, Ali Murat ve Sarı, Hakan “An Analysis of High School Students’ Learning Strategies and Styles in Turkey”. *Quality in Education in the Balkans*. (ed.Nikos P. Terzis), Greece, 2005, ss.535-563.
- Tekaz, Sema. “Genel Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2004.
- Truluck, Janet E. ve Courtenay, Bradley C. “Learning Style Preferences Among Older Adults”, *Educational Gerontology*, no:25, 1999, pp.221-236.
- Türk Dil Kurumu. *Türkçe Sözlük*, Milliyet Tesisleri, İstanbul, 1992.
- Uzuntiryaki, Esen ve Bilgin, İbrahim ve Geban, Ömer.”The Relationship Between Gender Differences and Learning Style Preferences of Pre-Service Teachers At Elementary Level”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 26, 2004, ss.182-187.
- Yılmaz, Vedat. “Language Learning Strategies of Turkish EFL Students and The Effects of Proficiency Level and Gender on Strategy Use”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1997.