

# ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLERLE İNCELENMESİ

**Orhan KARAMUSTAFAOĞLU**

Prof. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Amasya  
[orseka@yahoo.com](mailto:orseka@yahoo.com)

**Şenay ŞEKER**

Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,  
Sınıf Eğitimi ABD

**Hatice ŞAHİN**

Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü,  
Fen Bilgisi Eğitimi ABD

**Zeynep DENİZLİ**

Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü,  
Fen Bilgisi Eğitimi ABD

## ÖZET

*Bu çalışmada, gelişimci araştırma yaklaşımı kapsamında enlemesine araştırma yöntemi kullanılarak öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çorum İsmail Kakaç Ortaokulu, İstanbul Malazgirt Ortaokulu, Tokat Gazi Osman Paşa Ortaokulu 5., 6., 7. ve 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla "Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, t testi ve ki-kare kullanılmıştır. Verilerden öğrencilerin en fazla %29,8 oranla İşbirlikçi ve %27,6 oranla bağımlı öğrenme stiline sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stilleri ile anne eğitimi, baba eğitimi ve dershaneye gitme gitmeme durumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Ama öğrencilerin öğrenme stilleri ile sınıf seviyesi, yaşanan şehir, cinsiyet ve akademik başarı arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.*

**Anahtar kelimeler:** Öğrenme Stili, Ortaokul Öğrencileri, Cinsiyet

## INVESTIGATION OF DIFFERENT VARIABLES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' LEARNING STYLES

### ABSTRACT

*In this study, it is aimed to investigate the learning styles of the students related to the different variables by using cross-sectional method in phenomenographic research approach. The sample group of the study consists of students attending to the 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup>, 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grades in Çorum İsmail Kakaç, Istanbul Malazgirt and Tokat Gazi Osman Paşa Secondary Schools. In the research, 'Grasha-Riechmann Learning Styles Scale' and 'Demographic Knowledge Form' were used to determine the learning styles of the students. For the analyzing of the data, frequencies and percentages of the data were taken and t-test and chi-square test were used. It was figured out from the data that at least %29.8 of the students has collaborative and %27.6 of them has dependent learning styles. Furthermore, it was observed that there was no meaningful relation between the learning styles of the students and their parents' education levels, whether they were attending to the private course or not. On the contrary, there was a meaningful relation between the learning styles of the students and their class levels, the city where they live, gender, and their academic successes.*

**Keywords:** Learning Styles, Secondary School Students, Gender

## 1. GİRİŞ

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliği öğrenebilme yeteneğidir. Doğduğunda bilinçli herhangi bir davranış gösteremeyen insan, çevre etkisi ve doğuştan sahip olduğu güçlerinin yardımıyla yaşam sürecinde gerekli olan davranışları öğrenir. Öğrenmenin, bireyin çevresiyle etkileşim kurması sonucu olduğu ve davranışlardaki kalıcı değişiklikler olduğu bilinmektedir (Fidan, 1996). Zamanla etkili bir öğrenmenin nasıl olabileceğine dair araştırmalar artmaktadır. Eğitimde niteliğin artırılması için uygun bir öğretim ortamının olması gereklidir. Uygun öğrenme ortamının sağlanabilmesinde ise bireysel farklılıkların dikkate alınarak oluşturulmasına bağlıdır. Her birey farklı ilgi alanlarına, farklı yeteneklere, farklı düşünme ve öğrenme becerilerine sahiptir. Bunun için öğrenme-öğretme süreci ile öğretim materyallerinin öğrencilerin farklı öğrenme stillerini dikkate alarak düzenlenmesi eğitimdeki başarının artmasını destekleyecektir. Eğitimin bireyselleştirilmesi, günümüz eğitiminin önemli yaklaşımlarından biridir. Bireysel farklılıkların öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınması gerektiği her fırsatta vurgulanmaktadır. Her öğrencinin algı, yetenek, kişilik ve zekâ farklılıkları dikkate alınarak en iyi öğrenme yolu, yani öğrenme stili belirlenmelidir. Bu şekilde hem eğitim bireyselleştirilmiş olacak hem de kendi öğrenme stilini öğrenen öğrenci, öğrenmeyi öğrenmiş olacaktır. Öğrenme stillerinin birbirlerine karşı üstünlükleri yoktur. Önemli olan her öğrenciye öğrenebileceği stille öğretebilmektir. Bir öğrencinin en iyi öğrenebildiği stil, o öğrencinin öğrenme stilini oluşturur. Öğrenme stillerinin temelindeki prensip bireyin birbirinden farklı olduğu, dolayısı ile herkesin birbirinden farklı öğrenme stiline sahip olabileceğidir. Bu anlayışa göre öğretmen, öğrencilerinin farklı öğrenme stillerine sahip olduklarını bilmeli, hatta hangi öğrencinin hangi stille daha iyi öğrendiğini fark ederek, öğrenme-öğretme ortamını düzenlemelidir (Aşkın,2006). Eğitim ortamlarında farklı bireysel özelliklere ve öğrenme biçimlerine sahip öğrencilere yapılabilecek en önemli katkı kendi öğrenme stilleriyle bir öğretim ortamı sağlamaktır.

Öğrenme stili kavramı ilk defa 1960 yılında Rita Dunn tarafından ortaya atılmıştır. Dunn kendi stilini başarısız öğrencilerin öğrenme tercihlerini araştırırken geliştirmiştir. O yıllardan sonra hem ülkemizdeki araştırmacılarca hem de uluslararası araştırmacılarla üzerinde pek çok çalışma yapılmıştır. Bu

çalışmaların amacı, stil kavramını merkeze alarak insanların birbirinden farklı biçimde bilgiyi aldıkları, işledikleri, depoladıklarını, geri getirdiklerini ve öğrendiklerini ortaya koymaktır. Bu konu 1960'lardan çok sonraları okullara girmiş ve uygulama alanı bulmuştur (Boydak, 2001).

Öğrenme stili kavramı ile ilgili çalışan araştırmacılar tarafından farklı açılarla ele alınması sonucunda değişik tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır: Grasha (1996) öğrencilerin bilgiyi edinme, akranlarıyla etkileşme ve öğrenme sürecine katılma yeteneğini etkileyen kişisel nitelikler olarak tanımlamaktadır (Şimşek, 2004). Keffe (1979)'a göre, öğrenme stilleri, öğrenenlerin, öğrenme ortamında algılama, karşılıklı etkileşme ve tepki verme tarzlarında bir dereceye kadar değişmeyen belirleyiciler olarak kullandıkları bilisel, duyuşsal ve psikolojik davranış özellikleridir. Dunn ve Dunn (1993)'a göre, öğrenme stilleri her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır.

Given (1996) öğrencilere tercih ettikleri öğrenme stilleriyle öğrenim yapıldığında öğrencilerin sergiledikleri ve aşağıda sıralanan davranışlarda önemli bir artış olduğunu belirtmiştir:

- Öğretime karşı olumlu tutum,
- Kendinden farklı olanı kabullenme,
- Akademik başarının yükselmesi,
- Sınıf içi davranışlarda ve disiplinde gelişme,
- Ev ödevlerini tamamlama

Buradan da anlaşılacağı gibi öğrenme stiline uygun öğretim öğrencilerin hem akademik başarılarını artırmakta hem de öğretime karşı olumlu tutum geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu bağlamda önemli olan her öğrenciye en uygun öğreneceği stille, en uygun öğretim etkinliklerini düzenlemektir. Bu kapsamda pek çok öğrenme stili modeli geliştirilmiş ve bu modellerin nasıl uygulanabileceğine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Literatüre dayalı olarak kolej öğrencileri yaş grubu için geliştirilmiş olan Grasha-Riechmann Öğrenme Stili

Ölçeği “Grasha-Riechmann Student Learning Style Scale (GRSLSS)” bu araştırmada kullanılmıştır.

#### *Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Modeli*

Grasha ve Riechmann, öğrencilerinin sınıf çevresindeki sosyal ve duyuşsal bakış açıları yoluyla bireysel öğrenme yaklaşımlarını araştırmışlardır. Araştırmalarının sonucunda üç boyutlu bir sınıflama yapmışlardır. Bu sınıflamaya göre öğrenme stilleri “katılımcı-pasif, işbirlikli-yarışmacı, bağımlı-bağımsız” olarak adlandırılmıştır (Koçak, 2007). Grasha-Riechmann tarafından oluşturulan bu öğrenme stilleri tüm öğrencilere hitap eden bir yapıyı sergiler. Her insan bu öğrenme stillerinin bir kısmına sahiptir. Ancak çoğunluk, öğrenme stillerinin bir veya ikisine ağırlık vermektedir. Grasha-Riechmann öğrenme stili kategorilerinin özellikleri şu şekilde açıklanmıştır (Grasha, 2002):

*i. Pasif öğrenme stili:* Öğrenmek için ya çok az sorumluluk alır ya da hiç sorumluluk almayan öğrencilerdir. Sınıf içinde genelde ilgisiz olmaları sebebiyle sınıf aktiviteleri altında ezilirler. Öğrenmekten zevk almaz, derse katılmak istemezler. Bu öğrencilere ulaşmak için onlara konuların hayatlarında nasıl yararlı olabileceğini devamlı göstermek gerekir.

*ii. Katılımcı öğrenme stili:* Sınıf içi aktivitelerine en çok katılan öğrencilerdir. Sınıfta bulunmayı ve öğrenmeyi severler. Sınıfta yapılan etkinliklerin gerekliliğine inanırlar. İyi bir grup arkadaşlarıdır.

*iii. Yarışmacı öğrenme stili:* Sınıftaki en başarılı öğrenci olmak isterler. Diğer arkadaşlarıyla yarış halindedirler ve sonunda da ödül beklerler. İlgi odağı olmayı severler. Yarışmaktan zevk alırlar. Ancak bu yöntem rekabetçi olmayan öğrencilere sıkıcı gelir.

*iv. İşbirlikli öğrenme stili:* Bilgiyi arkadaşlarıyla birlikte paylaşarak öğrenmek isterler. Grup çalışmalarından hoşlanırlar. Beraber çalışacak birilerine ihtiyaç duymalar, tek başlarına çalışamamaları olumsuz özelliğidir.

*v. Bağımlı öğrenme stili:* Öğretmen öğreten öğrenci öğrenen konumundadır. Öğretmen ne anlatırsa anlatsın öğrenmeye heveslidirler. Otoriteye itaat ederler. Ayrıntılı bir rehberliğe ihtiyaç duyabilirler.

*vi. Bağımsız öğrenme stili:* Kendi başlarına çalışmaktan hoşlan öğrencilerdir. Öğretmenin yardımına ihtiyaç duymaz, kendi hızlarına göre ilerlemek isterler. Kendilerinden emin olup simülasyonlar ile ve internete dayalı uzaktan eğitim öğrenme süreçlerine olumlu yönde etki eder (Otrar, 2006).

Sonuç olarak öğrencilerin öğrenme stilleri tespit edilip buna göre bir öğretim ortamı hazırlandığında öğrencilerin daha verimli bir öğrenme gerçekleştireceği yapılan araştırmalarla desteklenmiştir. Bu çalışmanın amacı üç farklı şehirdeki ortaokul 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stillerini belirleyerek yaşlara göre nasıl bir değişim ve gelişim gösterdiklerini farklı değişkenler yönüyle incelemektir.

#### **Araştırmanın Problemi**

Bu araştırmanın temel problemi, 5. 6. 7. ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerinin öğrenme stilleri nelerdir ve sınıf düzeylerine göre nasıl bir değişim göstermektedir? Bu araştırma problemi çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin öğrenme stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Öğrencilerin öğrenme stilleri sınıf seviyelerine göre nasıl bir değişim göstermektedir?
3. Öğrencilerin öğrenme stilleri buldukları illere göre değişmekte midir?
4. Öğrencilerin öğrenme stilleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin öğrenme stilleri anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin öğrenme stilleri baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin öğrenme stilleri akademik başarı ve sınıf seviyesine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Öğrencilerin öğrenme stilleri dershaneye gidip gitmememe durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

Bu çalışma gelişimci araştırma yaklaşımı kapsamında 'enlemesine' yöntem kullanılarak yürütülmüştür. Enlemesine çalışmalarda, bir konunun bir örnekleme uzun süre çalışılması yerine, örneklemin takip edeceği yaşam sürecinde ona eşdeğer olabilecek başka örneklemlerle de yürütülebilmesidir (Çepni, 2010).

### Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2014-15 eğitim-öğretim yılında 5., 6., 7., ve 8. sınıflarda öğrenim gören Çorum İsmail Kakaç Ortaokulu'ndan 166, İstanbul Malazgirt Ortaokulu'ndan 178 ve Tokat Gazi Osman Paşa Ortaokulu'ndan 170 öğrenci oluşturmaktadır. 284'ü kız 228'i erkek öğrenci olmak üzere toplam 514 öğrenci kendilerine sunulan öğrenme stili ölçeğini cevaplandırmıştır. Örneklem yaşadıkları il ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Örneklem Şehir ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Şehir	Kız	Erkek	Toplam
Çorum	82	84	166
İstanbul	103	75	178
Tokat	99	71	170
Toplam	284	230	514

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına uygun olarak demografik bilgilerin bulunduğu Kişisel Bilgi Formu ve Grasha Riechmann Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Orjinali Hruska-Riechmann ve Grasha (1982) tarafından geliştirilen ve Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan Öğrenme Stili Ölçeği 5'li Likert tipi bir ölçek olarak hazırlanıp 60 maddeden oluşturulmuş 330 lise öğrencisine uygulanarak güvenirlik katsayısı cronbach alfa değeri 0.79 olarak bulunmuştur.

### Verilerin Analizi

Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla uygulanan Grasha-Riechmann Öğrenme Stili Ölçeği'nden elde edilen verilerin analizinde, SPSS paket programı kullanılmıştır.

### 3. BULGULAR

Araştırmanın temel problemi kapsamında yer alan her bir alt probleme ilişkin elde edilen veriler sırasıyla bu kısımda sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılımı

Öğrenme stilleri	Öğrenci sayısı (f)	Yüzde(%)
Bağımsız	79	15,4
Kaçınan	22	4,3
İşbirlikçi	153	29,8
Bağımlı	142	27,6
Rekabetçi	62	12,1
Katılımcı	56	10,9
<b>Toplam</b>	<b>514</b>	<b>100,0</b>

Tablo 2 incelendiğinde, örneklemdaki öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip oldukları görülmektedir. Buna göre öğrencilerin, %29,8 ile en fazla İşbirlikçi, %4,3 ile en az Kaçınan öğrenme stiline sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin öğrenme stillerinin sınıf seviyesi dağılımlarına yönelik  $\chi^2$  testi sonuçları

Sınıf Seviyesi	Öğrenme Stili							Toplam
	Bağımsız	Kaçınan	İşbirlikçi	Bağımlı	Rekabetçi	Katılımcı		
5.sınıf	f	19	7	48	32	15	17	138
	%	13,8	5,1	34,8	23,2	10,9	12,3	100
6.sınıf	f	21	9	31	38	8	21	128
	%	16,4	7,0	24,2	29,7	6,3	16,4	100
7.sınıf	f	21	4	43	37	16	12	133
	%	15,8	3,0	32,3	27,8	12,0	9,0	100
8.sınıf	f	18	2	31	35	23	6	115
	%	15,7	1,7	27,0	30,4	20,0	5,2	100
Toplam	f	79	22	153	142	62	56	514
	%	15,4	4,3	29,8	27,6	12,1	10,9	100

$$\chi^2=27,055 ; p=0,028$$



Tablodaki değerlerden sırasıyla 5.ve 7. sınıflar %34,8 ve %32,3 ile en fazla İşbirlikçi Öğrenme Stiline sahipken, 6. ve 8. sınıflar %29,7 ve %30,4 ile en fazla Bağımlı Öğrenme Stiline sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca sınıf seviyesi büyüdükçe Katılımcı Öğrenme Stiline olan öğrenci sayısı giderek azalmaktadır. Bununla birlikte araştırma bulgularına göre öğrencilerin öğrenme stilleri, sınıf seviyelerine göre istatistiksel olarak İşbirlikli Öğrenme Stiline sahip olanlar lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $\chi^2=27,055$ ;  $p<0,05$ ).

Tablo 4. Öğrencilerin öğrenme stillerinin buldukları ile göre dağılımlarına yönelik  $\chi^2$  sonuçları

Şehir		Öğrenme Stili					Toplam	
		Bağımsız	Kaçınan	İşbirlikçi	Bağımlı	Rekabetçi		Katılımcı
Çorum	f	17	2	55	52	19	21	166
	%	10,2	1,2	33,1	31,3	11,4	12,7	100
İstanbul	f	37	15	51	32	25	18	178
	%	20,8	8,4	28,7	18,0	14,0	10,1	100,
Tokat	f	25	5	47	58	18	17	170
	%	14,7	2,9	27,6	34,1	10,6	10,0	100
Toplam	f	79	22	153	142	62	56	514
	%	15,4	4,3	29,8	27,6	12,1	10,9	100

$$\chi^2=29,829, p=0,001$$

Tablo 4'ten sırasıyla Çorum ve İstanbul illerinde yaşayan öğrenciler %33,1 ve %28,7 ile en fazla İşbirlikçi Öğrenme Stiline sahip, Tokat ilinde yaşayan öğrenciler ise %34,1 ile en fazla Bağımlı Öğrenme Stiline sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri ve yaşadıkları il arasında istatistiksel olarak İşbirlikli Öğrenme Stiline sahip olanlar lehine anlamlı bir fark vardır ( $\chi^2=29,829$ ,  $p<0,05$ ).

Tablo 5. Öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyete göre analizine yönelik t testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	d	t
Kız	284	3,5246	1,42023	512	,540
Erkek	230	3,4541	1,53149		

$p > 0,05$

Tablo 5'e göre kız öğrencilerin öğrenme stili ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları ( $\bar{X} = 3,52$ ), erkek öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{X} = 3,45$ ) yüksektir. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki yoktur ( $t_{512} = -0,54$ ,  $p = 0,59$ ). Ayrıca öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla  $\chi^2$  testi sonucu Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrenme stillerinin cinsiyete göre dağılımına yönelik  $\chi^2$  testi sonuçları

Cinsiyet		Öğrenme Stili						Toplam
		Bağımsız	Kaçınan	İşbirlikçi	Bağımlı	Rekabetçi	Katılımcı	
Kız	f	40	6	96	80	31	31	284
	%	14,1	2,1	33,8	28,2	10,9	10,9	100
Erkek	f	39	16	58	61	31	25	230
	%	17,0	7,0	25,2	26,5	13,5	10,9	100
Toplam	f	79	22	154	141	62	56	514
	%	15,4	4,3	30	27,4	12,1	10,9	100

$\chi^2 = 11,943$ ,  $p = 0,036$

Tablo 6 incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin ilk iki sırada ya İşbirlikçi ya da Bağımlı Öğrenme Stilinde oldukları ve en az sayıda ise iki cinsiyette de Kaçınan Öğrenme Stili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte araştırma bulgularına göre, öğrencilerin öğrenme stilleri, cinsiyete göre istatistiksel olarak İşbirlikli Öğrenme Stili lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $\chi^2 = 11,943$ ,  $p < 0,05$ ).

Tablo 7. Öğrencilerin öğrenme stillerinin anne eğitim durumuna yönelik  $\chi^2$  testi sonuçları

Anne Eğitimi	Öğrenme Stili						Toplam	
	Bağımsız	Kaçınan	İşbirlikçi	Bağımlı	Rekabetçi	Katılımcı		
Okuma-yazma bilmiyor	f	11	5	13	12	10	2	53
	%	20,8	9,4	24,5	22,6	18,8	3,8	100
İlkokul mezunu	f	51	10	83	88	39	35	306
	%	16,7	3,3	27,1	28,8	12,7	11,4	100
Ortaokul mezunu	f	9	5	44	25	11	12	106
	%	8,5	4,7	41,5	23,6	10,4	11,3	100
Lise mezunu	f	8	1	12	15	2	6	44
	%	18,2	2,3	27,3	34,1	4,5	13,6	100
Üniversite mezunu	f	0	1	2	1	0	1	5
	%	0	20	40	20	0	20	100
Toplam	f	79	22	154	141	62	56	514
	%	15,4	4,3	30	27,4	12,1	10,9	100

$$\chi^2=30,915; p=0,56$$

Tablo 7 incelendiğinde; Anneleri okuma-yazma bilmeyen, ortaokul veya üniversite mezunu olan öğrencilerin çoğu İşbirlikçi öğrenme stiline sahipken, ilkokul ve lise mezunu olan annelerin çocukları çoğunlukla Bağımlı Öğrenme Stiline sahiptir. Ayrıca, verilere göre anne eğitimi ve öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ( $\chi^2=30,915; p>0,05$ ).

Tablo 8. Öğrencilerin öğrenme stillerinin baba eğitim durumuna yönelik  $\chi^2$  testi sonuçları

Baba Eğitimi	Öğrenme Stili							Toplam
	Bağımsız	Kaçınan	İşbirlikçi	Bağımlı	Rekabetçi	Katılımcı		
Okuma-yazma bilmiyor	f	2	2	0	4	2	2	12
	%	16,7	16,7	0	33,3	16,7	16,7	100
İlkokul mezunu	f	40	14	63	69	33	24	243
	%	16,5	5,8	25,9	28,4	13,6	9,9	100
Ortaokul mezunu	f	29	4	56	35	17	21	162
	%	17,9	2,5	34,6	21,6	10,5	13,0	100
Lise mezunu	f	6	1	23	25	8	11	74
	%	8,1	1,4	31,1	33,8	10,8	14,9	100
Üniversite mezunu	f	2	1	8	9	2	1	23
	%	8,7	4,3	34,8	39,1	8,7	4,3	100
Toplam	f	79	22	150	142	62	59	514
	%	15,4	4,3	29,2	27,6	12,1	11,5	100

$$\chi^2=20; p=0,1$$

Tablo 8 incelendiğinde; Babaları okuma-yazma bilmeyen, ilkokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin çoğu Bağımlı Öğrenme Stiline sahipken, ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının çoğu İşbirlikçi Öğrenme Stiline sahiptir. Ayrıca, verilere göre anne eğitimi ve öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ( $\chi^2=20$ ,  $p>0,05$ ).

Tablo 9. Akademik başarıya göre öğrenme stillerinin  $\chi^2$  testi sonuçları

Akademik Başarı		Öğrenme Stili						Toplam
		Bağımsız	Kaçınan	İşbirlikçi	Bağımlı	Rekabetçi	Katılımcı	
0-44	f	9	6	8	11	6	4	44
	%	20,5	13,6	18,2	25,0	13,6	9,1	100
45-54	f	11	10	22	21	10	12	86
	%	12,8	11,6	25,6	24,4	11,6	14,0	100
55-69	f	32	5	51	54	18	15	175
	%	18,3	2,9	29,1	30,9	10,3	8,6	100
70-84	f	12	1	41	35	18	16	123
	%	9,8	,8	33,3	28,5	14,6	13,0	100
85-100	f	15	0	32	21	10	8	86
	%	17,4	0	37,2	24,4	11,6	9,3	100
Toplam	f	79	22	154	142	62	55	514
	%	15,4	4,3	30	27,6	12,1	10,7	100

$$\chi^2=20 ; p=0,003$$

Tablo 9 incelendiğinde akademik başarı 70 ve üstü olan öğrencilerin en fazla İşbirlikçi Öğrenme Stiline en az ise Kaçına Öğrenme Stiline sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik başarılarıyla öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak İşbirlikçi Öğrenme Stiline sahip olanların lehine anlamlı fark vardır ( $\chi^2=20, p<0,05$ ).

Tablo 10. Öğrencilerin öğrenme stillerinin dershaneye gidip gitmeme durumuna göre  $\chi^2$  testi sonuçları

Dershane		Öğrenme Stili						Toplam
		Bağımsız	Kaçınan	İşbirlikçi	Bağımlı	Rekabetçi	Katılımcı	
Gidiyor	f	18	0	30	29	9	8	94
	%	19,2	0	31,9	30,9	9,6	8,5	100
Gitmiyor	f	61	22	124	113	53	47	420
	%	14,5	5,2	29,5	26,9	12,6	11,2	100
Toplam	f	79	22	154	142	62	55	514
	%	15,4	4,3	30	27,6	12,1	10,7	100

$$x^2=5 ; p=0,192$$

Tablo 10'a bakıldığında; sırasıyla dershaneye giden ve gitmeyen öğrencilerin %31,9ve %29,5 ile en fazla İşbirlikçi Öğrenme Stiline sahip olduğu görülmektedir. Ancak verilere göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile dershaneye gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $x^2=5; p>0,05$ ).

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Her birey ya da öğrenci kendine özgü öğrenme yolları ile bilgiyi anlamlandırır. Bu nedenle öğrencilerin ne şekilde öğrenebildiklerini belirlemek için kuramcılar da çeşitli ve farklı öğrenme stilleri oluşturmuşlardır. Çünkü her öğrencide baskın olan öğrenme stili farklı olabilir. Bu yüzden bireye özgü öğrenme stilleri araştırılıp, tespit edilerek gerçekleştirilecek öğretimler daha faydalı olacaktır. Dolayısıyla öğrencilerde baskın olan öğrenme alanlarına göre öğrenme ortamları düzenlenmelidir. Bu bağlamda araştırmanın her bir alt problemine ilişkin elde edilen bulgular sırasıyla tartışılacaktır.

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda öğrencilerin işbirlikli öğrenme ve bağımlı öğrenme stillerinin baskın olduğu görülmektedir. En az baskın olan öğrenme alanı ise kaçınandır. Bu yüzden öğrencilerin öğrenme ortamlarının paylaşımında bulunabileceği ve birbiriyle sürekli iletişim kurabileceği bir şekilde olmadığı söylenebilir. Birbirine bağlı ve yardımlaşma öğrenmelerin gelişmesi öğrencilerin serbest kendi başlarına kalmaması ile ilişkilidir. İkinci alt problemi incelendiğinde; 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin kaçınan, 7. sınıf öğrencilerinin işbirlikçi ve 8. sınıf öğrencilerinin rekabetçi öğrenme stillerinin daha baskın olduğu görülmektedir. Bunun nedeni 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin yaş olarak diğerlerinden küçük olmaları, kendilerini organize etmekte güçlük çekmeleri ve sorumluluk almakta zorlanmalarından dolayı kaçınan öğrenme stillerinin daha ağır bastığı şeklinde, 8. sınıfların arasındaki rekabetçi öğrenme stiline yüksek çıkmasının ise ortaöğretime geçiş sınavına hazırlanmalarından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Bu yorumları Koçak (2007)'in yapmış olduğu çalışma destekler niteliktedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi incelendiğinde; Çorum ve İstanbul ilinde yaşayan öğrencilerin işbirlikçi öğrenme stillerinin, Tokat ilinde yaşayan

öğrencilerin ise bağımlı öğrenme stiline sahip oldukları görülmektedir. Çorum ve İstanbul ilindeki yaşayan öğrencilerin Süral (2008)'e göre işbirlikçi öğrenme stili, kullanılan ölçekte bu stili ölçen maddelerdeki ifadeler ve uzman kişilerce bu stil hakkında söylenenler göz önüne alındığında, daha çok grupta öğrenmeyi, ekip çalışması yapmayı seven kişilerin öğrenme tercihleri olarak açıklanabilir. Tokat ilinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin bağımlı öğrenme stiline sahip olduğu görülmüştür ve Akdeniz (2007)'e göre bu bireyler; bir rehber kılavuzluğunda öğrenmeyi tercih ederler, öğrenme için dışsal destek ve motivasyona ihtiyaç duyarlar, öğrenmelerinden sorumlu olmak istemezler ve liderleri izleme eğilimindedirler. Dördüncü alt problem incelendiğinde; öğrenme stillerinin t-testi sonuçlarına göre, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ve kız öğrencilerin kendi içinde işbirlikli öğrenme stiline, erkek öğrencilerinde kendi içinde bağımlı öğrenme stiline daha baskın olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin öğrenirken bilgiyi paylaşarak öğrendikleri erkek öğrenciler ise öğretene otorite olarak görüp öğretilenleri hevesle dinlerler (Koçak, 2007).

Araştırmanın beşinci ve altıncı alt problemleri incelendiğinde; anne-baba eğitim durumu ile öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Anne-baba eğitim durumları öğrencileri etkilememektedir. Karamustafaoğlu ve Topuz (2013) ile Gürpınar, Batı ve Tetik (2011)'in yapmış oldukları çalışmalarda öğrencilerin öğrenme stillerinin anne-baba eğitim durumuna göre analizine bakıldığında öğrenme stilleri ile anne-baba eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum anne-baba mesleğinin ya da eğitim durumunun öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinde önemsenecek derecede etkisinin olmadığını gösterir niteliktedir. Yedinci alt problem incelendiğinde; genel olarak bakıldığında öğrencilerin işbirlikçi ve bağımlı öğrenme stili düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca en üst düzeyde sahip olunan öğrenme stilleri dikkate alındığında işbirlikli öğrenme stiline sahip öğrencilerin diğer öğrenme stillerine nazaran çoğunlukta olduğu görülmüştür. Akademik başarı puanları 85-100 arasındaki öğrencilerin hiçbiri kaçınan öğrenme stiline sahip değildir. Öğrenirken çevresinden çekinmeyen yani çevresiyle iyi ilişkiler kuran, fikirlerini ifade edebilen öğrencilerin akademik başarı puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra akademik başarı puanı düşük olan öğrenci

grubunda net bir öğrenme stili ayrımı yapılamamaktadır. Bu yüzden öğrenme alanı bilinmediği için buna uygun öğretim yapılamadığından öğrenci akademik başarı puanlarının düşük olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sekizinci ve son alt problemi incelendiğinde; dershaneye giden öğrenciler ile dershaneye gitmeyen öğrencilerin arasında öğrenme stili bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Her iki grubunda ağırlıklı öğrenme stili işbirlikçi öğrenme stili çıkmıştır. Bu nedenle dershanenin öğrenme stili üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür. Özmen (2005) gerçekleştirdiği bir çalışmada dershanelerin öğrencilere öğretim sürecinde kalıcı bilgi kazandırmada yeterli olmadığı ve problemlere geçici çözüm yolları oluşturduklarını belirtmiştir.

Belirtilen tüm bu yorumların ve varılan sonuçların dışında, öğrenme stilleri kadar, öğrencilerin kalıcı öğrenebilmelerinde öğretmenlerin etkili bir öğretimi nasıl gerçekleştirmesi gerektiği, sınıf içinde nasıl davranması gerektiği eğitimciler tarafından sıklıkla tartışılan ve araştırılan konular arasındadır (Karamustafaoğlu, Çakır ve Celep, 2015; Mitchell, 2000). Grasha (1994), öğretmenlerin her bir öğretim stili özelliklerine farklı derecelerde sahip olduklarını savunur. Bu bağlamda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerinin öğretim stilleri karşılaştırmalı tespitleri sonucunda yapılacak öğretimlerin daha etkili olabileceği söylenebilir.

## 5. ÖNERİLER

Çalışmada varılan sonuçlara dayalı olarak araştırmacılara ve uygulayıcılara ilişkin öneriler ise şu şekildedir:

- Öğrenme stilleri belirlenen öğrencilere geri dönülerek, onları bu konuda bilgilendirmeli ve kendi stillerine en uygun öğrenme stratejilerinin, yöntem ve tekniklerin neler olabileceği konusunda aydınlatılmalıdırlar.
- Bu tür bir araştırma farklı değişkenlerle de yürütülebilir.
- Araştırmacının ulaşım kolaylığı açısından ortaokul öğrencileriyle yapılan bu araştırma, farklı yaş gruplarında eğitimlerini sürdüren öğrencilerle de hazırlanabilir.



- Farklı Öğrenme Stili Ölçekleri kullanılarak varılacak sonuçlar bu araştırmanın sonuçları ile karşılaştırılabilir.
- Her sınıf seviyesine yönelik olarak boylamsal çalışmalarla bireylerin öğrenme stilleri belirlenerek yıllara göre öğrenme stillerinin farklılaşp farklılaşmadığına bakılabilir.
- Grasha Öğretme Stilleri Ölçeğini kullanılarak öğretmenlerin öğretim stilleri de belirlenip, onlara kendi stilleri ile ilgili gerekli bilgileri verilerek, derslerinde daha etkili bir öğretimi gerçekleştirmelerine katkı sağlanabilir.

#### KAYNAKLAR

1. Akdeniz, C. (2007). *Öğrenme stili modelleri*. Sunu Raporu, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir. 17.06.2015 tarihinde <http://cakdeniz.home.anadolu.edu.tr/%D6%D0RENME%20ST%DDLLER%DD%20RAPORU%20MART%202007.pdf> adresinden alınmıştır.
2. Aşkın, Ö. (2006). Öğrenme stilleri ile elektronik ortamda yayımlanan çalışmaların incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
3. Boydak, A. (2001), *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
4. Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. 5. Baskı, Trabzon: Ofset Matbaacılık.
5. Dunn, R. & Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles practical approaches for grades. 7-12*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
6. Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkim Yayınları.
7. Given, B.K. (1996). Learning styles; A synthesized model. *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, 21, 11-44.
8. Grasha, A.F. (1994). A Matter of style: the teacher as expert, formal authority, personal model, facilitator and delegator. *College Teaching*, 42(4), 142-149.
9. Grasha, A.F. (1996). *Teaching with style: a practical guide to enhancing Learning by understanding teaching and learning styles*. Pittsburgh, PA: Alliance Publishers.
10. Grasha, A.F. (2002). *Teaching with style*. San Bernardino, CA: Alliance Publishers.
11. Gürpınar, E., Batı, H. & Tetik, C. (2011). Tıp fakültesi öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesi. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 32, 18-29.

12. Hruska-Riechmann, S. & Grasha, A.F. (1982). *The Grasha-Riechmann student learning style scales: Research findings and applications*. In J. Keefe (Ed.). *Student learning styles and brain behavior* (pp. 81-86). Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
13. Karamustafaoğlu, O. & Topuz, F.G. (2013). Öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: fen bilgisi öğretmen adayları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 30-46.
14. Karamustafaoğlu, S., Çakır, R. ve Celep, A. (2015). Relationship between the attitudes of science teachers towards technology and their teaching styles, *Participatory Educational Research*, 2(3), 67-78.
15. Kelly, G.J. (1997). Research traditions in comparative context: A philosophical challenge to radical constructivism. *Science Education*, 81, 355-375.
16. Koçak, T. (2007). *İlköğretim 6. 7. 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
17. Mitchell, J.L. (2000). *The effect of matching teaching style with learning style on achievement and attitudes for women in a web-based distance education course*. Unpublished PhD Dissertation. Indiana: School of Graduate Studies Department of Curriculum, Instruction and Media Technology, Indiana State University.
18. Otrar, M. (2006). *Öğrenme stilleri ile yetenekler, akademik başarı ve ÖSS arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
19. Özmen, H. (2005). Ortaöğretim kurumlarının ve özel dershanelerin kimya öğretimine yönelik karşılaştırılması, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 26-38.
20. Süral, S.(2008). *Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile fen ve teknoloji öğretimi dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
21. Şimşek, A. (2004). *Öğrenme biçimi*. (Ed: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu), Eğitimde bireysel farklılıklar, Ankara: Nobel Yayınları.
22. Uzuntiryaki, E., Bilgin, İ. ve Geban, Ö. (2003). The effect of learning styles on high school students' achievement and attitudes in chemistry. Paper presented at the *Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching*, Philadelphia, PA, (ERIC Document Reproduction Service No. ED 475 483).