

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENME STİLLERİNİN KULLANILMASININ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ¹

Mustafa ŞEKER

Haşim İşcan İlköğretim Okulu, Ümraniye, İstanbul.

Kaya YILMAZ

Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.

Özet

Öğrenme stilleri kavramı, son yıllarda fen ve matematik eğitimi üzerine yapılan araştırmalarda en çok ilgi duyulan araştırma konularından birisi olmuştur. Ama aynı durum sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan araştırmalar için söz konusu değildir. Literatürdeki boşluğu doldurmayı amaçlayan bu çalışmada, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları göz önüne alan, öğrenme stillerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Nicel araştırma tasarımı kullanılan çalışmada, Öğrenme Stilleri Ölçeği ve Sosyal Bilgiler Başarı Testi veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Toplanan verilerin SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan başarı testinin ön ve son test sonuçları, öğrenme stillerine uygun öğretim etkinliklerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeylerinde artış meydana getirdiğini göstermiştir. Deney grubu lehine artış gösteren son test başarı puanları üzerinde öğrencilerin demografik değişkenlerinin (yaş, cinsiyet, veli eğitim düzeyi ve veli mesleği) etkili olmadığı ama öğrenme stillerine göre oluşturulmuş öğretim programının etkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Sosyal Bilgiler, Öğrenme Stilleri, Başarı Testleri, Öğrenme Düzeyi*

1. Bu çalışma, Mustafa Şeker'in Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yaptığı doktora tezinden üretilmiş olup BAPKO (Marmara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi)'dan destek almıştır.

INVESTIGATION INTO THE EFFECTS OF THE USE OF LEARNING STYLES ON STUDENTS' LEARNING LEVELS IN SOCIAL STUDIES TEACHING

Abstract

The concept of learning styles has been one of the hottest research topics in the science and mathematics education research in recent years. But, that is not the case for the research in social studies education. Aimed at addressing the gap in the literature, this study investigated the effects of teaching methods and techniques compatible with learning styles on students' learning levels in social studies. Quantitative research methods were used in the study to gather and analyze data. Learning Styles Inventory and Social Studies Achievement Test were used as data collection tools. Gathered data were analyzed via SPSS computer packet program. The pre and post test results of the achievement test administered to the students in control and experiment group have clearly indicated that teaching methods and techniques that address students' learning styles are effective in terms of promoting students' success or learning levels in social studies. The increase in the experiment group students' post test scores on the achievement test were caused not by student demographic variables (age, gender, parents' education levels, and parents' occupations) but by the teaching program based on learning styles.

Key Words: *Social Studies, Learning Styles, Achievement Tests, Learning Level*

1. Giriş

Öğrencilerin içinde bulunduğumuz bilgi çağına ayak uydurabilmeleri için öncelikle bilgiyi kullanabilme ve öğrenme becerilerine sahip olmaları, yani 'öğrenmeyi öğrenme' becerisine sahip olmaları gereklidir. 'Yaşam boyu öğrenme' de içinde yaşadığımız çağın getirdiği bir zorunluluk olup, öğrencilerin nasıl öğrenmeleri gerektiğine dair çeşitli yöntem, teknik, taktik ve bilişsel becerilere sahip olmalarını gerektirir (1). Bu özelliklerin öğrencilere kazandırılması çağdaş öğrenme kuramlarına dayalı kaliteli bir eğitim ile mümkündür.

Okul ortamındaki öğrenmelerin planlı öğrenmeler olması beklendiğinden, öğretim etkinliklerinin önceden geliştirilmiş programlar çerçevesinde yürütülmesi gerekmektedir. Bir eğitim programı ne kadar nitelikli hazırlanırsa hazırlansın, programdan istenen verim ve başarının elde edilebilmesi öğretme ve öğrenme süreçlerinin etkin bir şekilde düzenlenmesiyle mümkündür. Çünkü öğrenmenin gerçekleşmesinde öğretme etkinliklerinin payı önemli bir yer tutmaktadır (2). Bu bağlamda, eğitim programlarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak saptanması ve uygulanması eğitimden hedeflenen başarının yakalanması için bir zorunluluktur. Eğitimcilerin çoğu, öğrencilerin farklı yollarla öğrendikleri konusunda hemfikirlerdir (3). Öğrenciler farklı yollarla öğrendiklerinden veya öğrenmeye yaklaşımlarında farklılıklar olduğundan tüm öğrencilere uyan tek bir öğretim yaklaşımı yoktur. Bu sebepten, öğretme ve öğrenme sürecinin her aşamasında farklı öğrenme stillerinin dikkate alınması gereklidir.

Öğrenme stili kavramı, öğrenmeye yaklaşımda öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların önemine dayalı olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenme stillerinin temellerini oluşturan bireysel farklılıklar, aile, iş ortamı, meslek hayatı, arkadaş ilişkileri ve okul ortamı gibi bireyin iletişimde bulunduğu her yerde kendini gösterir. Eğitimin en önemli hedeflerinden biri öğrenciye nasıl öğrenmesi gerektiğini, farklı öğrenme stillerini ve stratejilerini seçmeyi, uygulamayı ve bunları amacına göre kullanmayı öğretmektir. Bireyin kendisine en uygun öğrenme stilini bilmesi öğrenme gücünün arttırmasına yardım eder (4). Eğer öğretmenin öğretme stiliyle öğrenenin öğrenme stilleri arasında yanlış bir eşleşme olursa bunun hem öğrenci hem de öğretmen açısından olumsuz sonuçları ortaya çıkacaktır (5). Bu nedenle, etkili öğrenme stilleri ve stratejilerinin uygulanmasını yönlendirmek için öğrencilerin bilişsel becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olmak gerekir (6).

Öğrenme stili, öğrencinin uyarılara verdiği tepkiyi ve öğrenme sırasında bu uyarıların kullanma biçimini gösteren sürekli ve değişmez bir tarzdır (7). Öğrenme stili, öğrencinin ne öğrendiğinden çok nasıl öğrendiğiyle ilgili bir kavram olarak (8), bilgiyi alma ve işleme sürecindeki bireysel yaklaşım farklılıkları olarak da tanımlanmıştır (9). Literatürde farklı öğrenme stili modellerine rastlamak mümkündür. Bu kuramların amaçları incelendiğinde neredeyse tamamının ortak bir şekilde bireylerin birbirinden farklı olarak öğrendiklerini ortaya koymaya çalıştıkları görülmektedir (10). Bu modellerden ‘yaşantısal öğrenme stili’ nin geliştiricisi olan Kolb’a göre, öğrenme stili yaşantıya dayanmaktadır. Kolb’un kuramının temellerini, Piaget, Dewey ve Lewin’in öğrenme ve biliş üzerine yaptığı çalışmalar oluşturmaktadır. Kolb, insan zihninde iki farklı algılama ve bilgi işleme noktaları bulunduğunu belirtmektedir. Bu biçimlenmenin temelini insanın karakter özellikleri, önceki yaşantıları ve çevre koşulları oluşturmaktadır. Kolb, devamlı meydana gelen değişiklikler nedeniyle sabit bir öğrenme stiline varlığından söz edilemeyeceğini vurgulamıştır (11).

Gregorc (12), öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek ve onlarla yaptığı görüşme sonuçlarını analiz ederek öğrenme stili kuramını geliştirmiştir. Kuramını kaynaştırıcı yetenek kuramı ve enerjik model ile açıklayan Gregorc’a göre, insanlar bize yürütücü kuvvetleri hakkında bir şeyler anlatırlar ve görünen davranışları olan stilleri aracılığıyla nasıl öğrendiklerini açıklarlar. Gregorc, kaynaştırıcı yeterlilik kuramını, algılama, sıralama, süreç ve ilişkilendirme olarak dört tip kaynaştırıcı yeterlik alanı üzerinde biçimlendirir ve bunları ‘kılavuz’ olarak nitelendirir. Her insan bu dört yeteneği kullansa bile bazıları somut ve soyut, aşamalı ve esnek öğrenme yeteneklerini diğerlerine göre daha baskın kullanma eğilimindedir. Bu durum, aşamalı ve aşamalı olmayan biçimde algılama gücüne sahip bireylerde de mevcuttur (13).

Dunn ve diğerleri tarafından geliştirilen öğrenme stili modeli, fizyolojik, çevresel, duyuşsal, sosyolojik ve psikolojik olmak üzere beş uyarıcı çeşidine bireyin nasıl bir tepki verdiğini gösteren bir yapıyı temsil eder (14,15). Öğrencilerin öğrenme etkinlikleri sırasında algısal tercihlerinin (görsel, işitsel, kinestetik) neler olduğunu, ders çalışma ve yeme-içme için günün hangi saatini tercih ettiklerini, hareket/oturma gibi ak-

tivitelere ne zaman ihtiyaç duyduklarını ise fiziksel tercihler oluşturur (16). Çevresel tercihler ise öğrencilerin yeni ve zor bir bilgiyi öğrenirken çevrelerindeki ışık, ses ve sıcaklık unsurlarının niteliğine nasıl farklı tepki verdiğini ifade eder (16). Öğrencilerin öğrenmeye karşı motive edilmesi, ısrarcı ve sorumlu olup olmaması, otoriteye karşılık vermesi ya da kendi yolunu tercih etmesi ise öğrencilerin duyuşsal özelliklerini oluşturmaktadır (17). Öğrenirken yalnız, akran veya akran gruplarıyla, takım içerisinde, bir otorite ve yetişkinle birlikte öğrenmeyi içeren sosyolojik tercihler, daha çok nasıl bir sosyal ortamda öğrenmek istediği ile ilgili tercihleri ifade eder (18). Psikolojik özellikler ise; bütünsel olmaya karşı analitik olmayı, atılgan olmaya karşı yansıtıcı olmayı, beynin sağ ya da sol kürelerinin baskınlığını içerir (19). Beynin sol tarafını kullanan bireyler analitik düşünmeye daha yatkın iken, beynin sağ tarafını kullananlar daha çok bütünsel düşünen kişilerdir. Analitik öğrenen kimseler ilk önce ayrıntılar üzerinde yoğunlaşırlar. Önce ilk aşamayı, sonra da diğerlerini özümseyerek aşama halinde geneli anlamaya başlarlar. Bütünsel olarak öğrenenler, fikirlere ve bütüne odaklanırlar. Analitik öğrenenler herhangi bir göreve başladıklarında onu bitirmeyi isterler, bunun dışında bir şey düşünmezler ve iş bitmeden çalışmaya ara vermezler. Diğer taraftan, bütünsel öğrenenler daha çok müzik ve yiyecek eşliğinde, ara vererek öğrenirler (16).

Dunn'ın modeli; ilköğretim, ortaöğretim ve diğer örgün eğitim kurumlarında kullanılmak üzere geliştirilmiştir (20). Öğrenmeye odaklanma ve bilgiyi işleme yolları biçiminde ifade edilen bu model, öğrenmeyi çevredeki uyarıcılarla ilişkilendirmektedir. Modele göre, bireylerin tercih ettikleri uyarıcılar, öğrenme stillerindeki farklılıkları ortaya koymaktadır (21). Dunn'ın öğrenme stili modeli öğrencilerin kişisel güçlerine dayanan, öğrenmenin nasıl daha etkili olabileceğini tanımlayan 5 kategori içerisinde sınıflanan 21 öğeden oluşmaktadır (18). Dunn ve Griggs (22)'e göre işitsel ve görsel öğrenme pasif olmayı, kendi kendine öğrenmeyi, işitsel öğrenme eğilimli olmayı ve sıklıkla yüksek akademik başarılı olmayı gerektirmektedir. Buna karşın dokunsal ve kinestetik öğrenciler devingenlik ihtiyacı duyan, akranlarıyla öğrenmeyi isteyen tiplerdir ve onların başarılarının altında yatan sebep okulla ilgilidir. Öğrenme stilleri bakımından insanları görsel, işitsel, dokunsal olarak üç grupta toplayan çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birini yapan Grinder'e göre her 30 kişiden 22'si (% 73) bu üç özelliğin ikisine, bazen de üçüne sahiptir. Bir insanın ağırlıklı olarak, işitsel (İ) öğrenme stiline sahip olduğunu kabul edersek, aynı kişi farklı decelerde de olsa görsel (G) ve dokunsal (D) olabilmektedir çünkü insanların çoğunluğunun birden fazla öğrenme stiline sahip olduğu genel kabul gören bir görüştür (23).

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Yıllardır geleneksel eğitim anlayışı olarak eleştirilen, öğretim sürecinde öğretmenin aktif olduğu öğrencilerin ise pasif olarak daha çok dinleyici konumda kaldığı bir öğrenim sürecinde öğrenilenler yalnızca ezber düzeyinde kalmakta, öğrenmeler yaşantılara dayalı olmadığı için de davranışa dönüşmemektedir. Bu şekilde gerçekleşen bir öğretme-öğrenme yaşantısı ise ne öğretmeni, ne öğrenciyi ne de toplumu mut-

lu etmektedir. Oysa öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olduğu, bireysel özelliklerinin dikkate alındığı, sözgelimi oyun içinde bireyin kendi yaşantısı yolu ile edindiği öğrenmeler, bireyde kolayca davranışa dönüşebilmektedir. Bu nedenle, öğretim sürecinde öğrenmeyi kalıcı ve anlamlı kılmak için hem kalıcılığı sağlayan aktif yöntem ve tekniklerin kullanılması hem de bu yöntem ve tekniklerin yerinde ve zamanında sürece katılması gerekmektedir (24). Bunun sonucu, Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretimde yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş, 2004–2005 öğretim yılında pilot olarak seçilen illerdeki okullarda uygulamaya koymuş, 2005–2006 öğretim yılından itibaren ise ülke genelinde tüm okullarda uygulamaya başlamıştır. Sosyal Bilgiler programı da yapılandırmacılık üzerine kuruludur. Yapılandırmacı yaklaşımda, dersin planlanması ve uygulanmasında öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar, ilgi, tutum ve ihtiyaçların göz önüne alınması önemlidir. Yapılandırmacı öğrenme kuramını destekleyen eğitimcilerin çoğu, bireylerin farklı özelliklere sahip olduğunu ve farklı yollarla öğrendikleri konusunda hemfikirlerdir. Bu sebepten, Sosyal Bilgiler öğretiminde farklı öğrenme stilleri ve zekâ türlerine sahip öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarını göz önüne alan bir öğretim ve öğrenim sürecinin uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir. Günümüz Sosyal Bilgiler eğitiminin gereksinim duyduğu bu ihtiyacın karşılamayı hedefleyen bu çalışmada, farklı öğrenme stillerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılmasıyla öğrencilerin öğrenme düzeyi üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğrencilerinin öğrenme stillerine göre dağılımı nasıldır?
2. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin demografik değişkenleri (yaş, cinsiyet, veli eğitim düzeyi, veli mesleği) arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? Öğrencilerin demografik değişkenleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Farklı demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, veli eğitim düzeyi ve veli mesleği) ile kontrol/deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenme düzeyi ön test/son test değerleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğrenme stillerine uygun öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenme düzeyleri arasında ön test ve son test değerleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

2. Materyal Ve Metot

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma deneysel bir çalışma üzerine kurulmuş olup bu modelde (deneme modeli); kontrol ve deney grubu, bağımsız ve bağımlı değişkenler belirlenerek kontrollü değişiklikler yapılır ve bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkile-

ri incelenir (25,26). Araştırmanın bağımsız değişkeni olan öğrenme stillerinin bağımlı değişken olan sosyal bilgiler öğrenme düzeyi üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla kontrol ve deney grubu oluşturulmuştur. Gruplarda ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “İletişim ve İnsan İlişkileri, Ülkemizde Nüfus” ünitesi işlenirken kontrol grubuna normal program çerçevesinde, deney grubuna ise öğrenme stillerine uygun bir öğretim uygulanmıştır. Ünitenin öğrenme stillerine göre öğretimi toplam sekiz hafta (24 ders saati) sürmüştür.

2.2. Evren ve Örneklem

Yapılan bu araştırmanın evrenini, İstanbul ili Ümraniye ilçesi ilköğretim okulları, örneklemini ise orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrenci velileri ve Ümraniye ilçesi Öncü İlköğretim Okulu’nda (rumuz) öğrenim gören toplam 102 öğrenci (51 deney grubu, 51 kontrol grubu) oluşturmaktadır. Yaş değişkeni açısından; 12 yaş kategorisine sahip öğrencilerin oranı % 23,5, 13 yaş kategorisinde yer alan öğrencilerin oranı % 72,5 ve 14 yaş kategorisinde yer alan öğrencilerin oranı ise % 4’tür. Bu dağılım oranları, öğrencilerin genel olarak 13 yaş grubunda olduklarını göstermektedir. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin dağılımında ise, kız öğrencilerin oranı % 43,1, erkek öğrencilerin oranı ise % 56,9 olarak birbirine yakındır. Veli mesleği değişkeni açısından, öğrencilerin velilerinin %36,3’ü işçi, %25,5’i esnaf, %23,5’i serbest meslek sahibi ve %14,7’si memurdur. Öğrencilerin ‘veli eğitim düzeyi’ değişkeni açısından dağılımı da incelenmiş ve velilerden okuma yazma bilmeyenlerin % 1,0, ilkokul % 22,5, ortaokul % 33,3, lise % 21,6 ve üniversite mezunu % 21,6 olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin veli eğitim durumlarının ağırlıklı olarak ‘ortaokul’ düzeyinde olduğu görülmüştür.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada ‘Öğrenme Stilleri Ölçeği’ ve ‘Sosyal Bilgiler Başarı Testi’ veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

Araştırmada, *Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Tercihleri Modeli*’ne (DDÖSTM) dayalı olarak Gökdağ (27) tarafından geliştirilen 28 maddelik Öğrenme Stilleri Ölçeği (araştırmacının izni alındıktan sonra) kullanılmıştır. Görsel, işitsel ve hareketsel olmak üzere üç öğrenme stilini içeren ölçeğin geliştirilmesinde şu aşamalar takip edilmiştir. Öğrenme Stilleri Ölçeği geliştirilirken ilk önce orta sosyo-ekonomik düzeye sahip iki okulda toplam 92 öğrenciye “nasıl çalışmaktan hoşlanıyorsunuz?” sorusu sorularak kompozisyon yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdığı bu kompozisyon ve literatür incelenerek 70 maddelik “Öğrenme Stilleri Ölçeği” oluşturulmuş ve uzman görüşüne (n=10) sunulmuştur. Oluşturulan ölçek çeşitli okullarındaki 6, 7 ve 8. sınıflarda okuyan 800 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan analizlerde ölçeğin ‘Cronbach Alpha’ güvenilirlik katsayısı 0.74 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin faktör çözümlemesinde faktör yükü 0.40’ın üstünde olan maddeler seçilmiştir. Bu çalışmada aynı ölçek, ölçeğin uygulandığı bölge ile benzer sosyo-ekonomik koşullara sahip 4 okulda

toplam 442 öğrenciye uygulanmış ve ‘Cronbach Alpha’ güvenirlik katsayısı 0.82 olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler öğrenme düzeylerini ortaya çıkarmayı hedefleyen ‘Sosyal Bilgiler Başarı Testi’ araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. 18 sorudan oluşan testin içeriği Sosyal Bilgiler programına uygun olarak hazırlanmıştır. Test maddeleri Sosyal Bilgiler 7. sınıf konularını kapsamaktadır. Her soru bir doğru cevaba ve üç çeldirici cevaba sahiptir. Hazırlanan sorular Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmen kılavuz kitabında yer verdiği ve alan uzmanlarının onayladığı sorulardan oluşmuştur. Testin güvenirliği test-tekrar test yöntemi ile 0,86 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerinin çözümlenmesi için SPSS 15,0 bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Araştırma verileri, betimsel istatistik tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel istatistik, psikoloji ve eğitimde hakkında bilgi toplanan birey, grup ya da kurumu betimlemek için kullanılan bir istatistik türüdür. Betimsel istatistikler, çok karmaşık, sistemsiz ve düzensiz olan verilerin anlaşılır hale getirilmesine hizmet eder (28).

3. Bulgular

3. 1. Araştırma Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Göre Dağılımı

Kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılımları; hareketsetel % 47,06, görsel % 35,29 ve işitsel % 17,65’dir. Deney grubundaki öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılımları ise; hareketsetel % 49,02, görsel % 29,41 ve işitsel % 21,57’dir. Elde edilen sonuçlara göre, kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin öğrenme stillerine göre dengeli olarak dağıldıkları görülmektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin çoğunluğunu hareketsetel, daha sonra ise görsel ve işitsel öğrenme stiline sahip öğrenciler oluşturmaktadır. Kontrol ve deney gruplarında yer alan öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Kontrol ve Deney Gruplarına Göre Öğrenme Stilleri

Gruplar (kontrol/deney)	Öğrenme Stilleri	\bar{X}	SS	%	F
Kontrol grubu	Hareketsetel	16,96	5,433	47,06	24
	Görsel	17,56	5,544	35,29	18
	İşitsel	15,11	4,781	17,65	9
	Total	16,84	5,331	100	51
Deney grubu	Hareketsetel	20,04	3,310	49,02	25
	Görsel	20,27	3,369	29,41	15
	İşitsel	21,55	1,916	21,57	11
	Total	20,43	3,087	100	51

Total	Hareketsel	18,53	4,695	48,04	49
	Görsel	18,79	4,814	32,35	33
	İşitsel	18,65	4,727	19,61	20
	Total	18,64	4,694	100	102

Kontrol ve deney gruplarının öğrenme stilleri için Levene's testi ile varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmıştır. Grupların varyanslarının homojen ve öğrenme stilleri yönünden dağılımlarının normal olduğu görülmüştür ($P > .05$). Bağımsız t-testi sonuçlarına göre iki grubun öğrenme stilleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı incelenmiş, öğrenme stillerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t = -.604$; $P > 0.05$). Grupların düzeylerinin birbirine yakın olması objektif sonuçlar elde edilmesi açısından ayrı bir önem taşımaktadır.

3.2. Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Demografik Değişkenleri Arasındaki İlişki

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stilleri ile demografik değişkenleri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak öğrencilerin yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi değişkenleri ile öğrencilerin öğrenme stillerinin varyanslarına göre anlamlılık durumu incelendiğinde, bu değişkenlerin öğrenme stillerinin aritmetik ortalamalarına göre anlamlılık taşımadığı ve herhangi bir istatistiksel fark göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca bu değişkenlerin öğrenme stilleri ile anlamlılık yönünden herhangi bir ilişkisinin olmadığı, grupların dağılımlarının normal ve homojen olduğu görülmüştür ($P > 0,05$). Bu sonuca göre, kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin öğrenme stillerinden elde edilen verilerin yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi değişkenlerinden bağımsız olduğu söylenebilir.

Yaş, cinsiyet, veli mesleği, veli eğitim düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin öğrenme stili puanları üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak amacıyla çok yönlü varyans analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Yaş, Cinsiyet, Veli Mesleği ve Veli Eğitim Düzeyi Değişkenlerinin Öğrenme Stili Puanları Üzerindeki Etkisini Gösteren Çok Yönlü Varyans Analizi

	Etki	Sd	F	P	μ
Yaş		2	1,090	.478	.522
Cinsiyet		1	,569	.473	.038
Veli mesleği		3	,816	.522	.245
Veli eğitim düzeyi		4	,636	.649	.217
Yaş* Cinsiyet* Veli Mesleği* Veli Eğitim Düzeyi		2	1,594	.209	.032

Tablo 2’de öğrencilerin demografik değişkenlerine ait yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi değişkenlerinin çok yönlü varyans analizine göre Partial Eta Squared değeri (μ); bağımsız değişkenlerin (demografik değişken) bağımlı değişkenler (öğrenme stili puan değerleri) üzerindeki etki büyüklükleri gösterilmektedir. Elde edilen Partial Eta Squared ile ‘yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi’ değişkenlerinin, öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stillerinden alınan puan değerleri üzerindeki etki büyüklüğünün yaş değişkeni için 0,522, cinsiyet değişkeni için 0,038, veli mesleği değişkeni için 0,245 ve veli eğitim düzeyi değişkeni için 0,217 olduğu anlaşılmıştır. Bu değerler, ‘yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi’ değişkenlerinin öğrenme stillerine ait puan değerleri üzerindeki etki büyüklüğünün standart/normal değer (0,60) altında kaldığını ve etki büyüklüklerinin düşük olduğunu göstermektedir. Yine aynı şekilde ‘yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi’ değişkenlerine ait Partial Eta Squared ortak değerinin öğrencilerin öğrenme stilleri üzerindeki etki büyüklüğünün 0,032 olduğu, belirtilen demografik değişkenlerin öğrenme stillerine yönelik yapılan çalışmalar üzerinde yeterli etkiye sahip olmadığı, etki büyüklüğünün standart değer (0,60) altında ve çok düşük kaldığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, ‘yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi’ ortak değişkenlerinin öğrencilerin öğrenme stilleri üzerinde etkili olmadığı ve öğrenme stillerine yönelik yapılan bu araştırmanın belirtilen demografik değişkenlerin etkisinden bağımsız olduğu söylenebilir.

3.3. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Öğrenme Düzeyi Ön Test/Son Test Değerleri ile Demografik Değişkenleri Arasındaki İlişki

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenme düzeyi ön test değerlerine ait verilerin Shapiro-Wilk-W testi kullanılarak analiz edilmesi sonucunda yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi değişkenleri açısından değişkenlerdeki herhangi bir kategori lehine anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı, varyanslar arasındaki dağılımın normal ve homojen olduğu tespit edilmiştir ($P > 0,05$). Ayrıca tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, kontrol ve deney gruplarında yer alan öğrencilerin ‘yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi’ değişkenleri ile sosyal bilgiler öğrenme düzeyi son test değerlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki fark da istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($P > 0,05$). Ortaya çıkan bu sonuca göre, kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenme düzeyleri ile ‘yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi’ değişkenleri arasında herhangi bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Ayrıca ‘yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi’ değişkenlerinin öğrencilerin sosyal bilgiler öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisini görmek amacıyla çok yönlü varyans analizi de yapılmıştır. Analiz sonucunda, bu değişkenlerin sosyal bilgiler öğrenme düzeyi üzerindeki etki büyüklüğünü gösteren Partial Eta Squared ortak değerinin (μ) 0,052 olduğu, ortaya çıkan etki büyüklüğünün standart değer (0,60) altında ve düşük kaldığı tespit edilmiştir. Bu değişkenlerin öğrencilerin sahip olduğu sosyal bilgiler öğrenme düzeyi başarı testinden alınan puan değerleri üzerindeki etki büyük-

lüğünün cinsiyet değişkeni için 0,57, yaş değişkeni için 0,375, veli mesleği değişkeni için 0,259 ve veli eğitim düzeyi değişkeni için 0,64 olduğu görülmüştür (Tablo 3). Ortaya çıkan bu sonuca göre, öğrencilerin sosyal bilgiler öğrenme düzeylerinin ‘yaş, cinsiyet, veli mesleği ve veli eğitim düzeyi’ ortak değişkenlerinin etkisinden bağımsız olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Yaş, Cinsiyet, Veli Mesleği ve Veli Eğitim Düzeyi Değişkenlerinin Sosyal Bilgiler Öğrenme Düzeyi Üzerindeki Etkisini Gösteren Çok Yönlü Varyans Analizi

Etki	Sd	F	P	μ
Cinsiyet	1	,017	,901	.57
Yaş	2	,481	,675	.375
Veli Mesleği	3	1,610	,259	.259
Veli Eğitim Düzeyi	4	3,300	,045	.64
Cinsiyet* Yaş* Veli Mesleği *Veli Eğitim Düzeyi	7	,678	,690	.052

3.4. Öğrenme Stillere Uygun Eğitim-Öğretim Etkinliklerinin Sosyal Bilgiler Öğrenme Düzeyi Üzerindeki Etkisi

Levene’s testi ile sosyal bilgiler öğrenme düzeyi ön test sonuçları için kontrol ve deney gruplarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanması sonucu varyansların homojen olduğu, sosyal bilgiler öğrenme düzeyleri yönünden kontrol ve deney grupları arasındaki dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucu kontrol ve deney grupları ön test verileri arasında herhangi bir grup lehine üstünlük tespit edilmediğinden öğrencilerin sosyal bilgiler öğrenme düzeylerini tespit etmek için gruplar arasında son test çalışmaları yapılmıştır. Yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler öğrenme düzeyi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla bağımsız ve eşleştirilmiş grup t-testi analizleri yapılmıştır.

Öğrenme stilleri programı uygulanmayan, normal programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenme düzeylerine ilişkin ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($t=-8,717$; $P > 0.05$), normal program çerçevesinde yapılan eğitim-öğretim etkinlikleri sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler öğrenme düzeylerinde herhangi bir değişiklik olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğrenme Düzeylerine İlişkin Kontrol Grubu Öğrencilerin Öntest/Sontest Eşleştirilmiş Grup T-Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	SS	t testi		
				Sd	t	P
Kontrol ön test	51	55,60	14,913	2,088	-8,717	0.192
Kontrol son test	51	59,49	14,776	2,069		

* $P > 0.05$

Öğrenme stilleri programı uygulanan deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenme düzeylerinin tespitine yönelik eşleştirilmiş grup t-testi ile yapılan ön test ve son test çalışmaları sonucunda, deney grubu son test öğrencileri lehine anlamlı bir farklılaşma ($t = -17,069$; $P < 0.05$) ve öğrencilerin sosyal bilgiler öğrenme düzeyi son test değerlerinde anlamlı yönde bir artış (80,5294) görülmüştür (Tablo 5). Bu verilere göre, deney grubuna uygulanan öğrenme stilleri programının başarıya ulaştığı, program doğrultusunda yapılan eğitim-öğretim etkinliklerine deney grubu öğrencilerinin olumlu tepki verdikleri söylenebilir.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğrenme Düzeylerine İlişkin Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest/Sontest Eşleştirilmiş Grup T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	SS	Sh	t testi		
					Sd	t	P
Deney Ön Test	51	52,9216	12,008	1,681	50	-17,069	.000
Deney Son Test	51	80,5294	13,581	1,901			

* $P < 0.05$

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenme düzeyi son test değerlerinin bağımsız grup t-testi ile yapılan analiz sonuçları, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu, bu farklılığın deney grubu son test yönünde ($t = 3,572$; $P < 0.05$) olduğunu göstermiştir (Tablo 6). Buna göre, aynı ünite doğrultusunda yapılan eğitim-öğretim etkinlikleri kapsamında öğrenme stilleri programının uygulandığı deney grubu (80,5294) öğrencileri ile normal programın uygulandığı kontrol grubu (52,9216) öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenme düzeyi başarılarının deney grubu öğrencileri lehine olduğu, öğrenme stilleri programı uygulanan öğrencilerin program uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları söylenebilir.

Tablo 6. Kontrol ve Deney Gruplarına ait Sosyal Bilgiler Öğrenme Düzeyi Son Test Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	Ort. frk.	Sh	t testi		
					Sd	t	P
Kontrol son test	51	59,49	10,039	2,810	100	3,572	.046
Deney son test	51	80,52	10,039	2,810	99,29	3,572	

* $P < 0.05$

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada işitsel, görsel ve hareketsel öğrenme stillerine uygun olarak yapılan öğretim etkinliklerinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenme düzeyi üzerindeki etkisi ve bunların demografik değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin öğrenme stillerinde farklılaşma olduğu ancak bu stillerin alt ka-

tegorileri (görsel, işitsel, kinestetik) arasında herhangi biri lehine farklılaşma olmadığı, öğrencilerin görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stillerine göre dengeli olarak dağıldıkları görülmüştür. Araştırmada, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, veli eğitim düzeyi, veli mesleği) açısından homojen bir özellik taşıdığı tespit edilmiş, grupların öğrenme stillerine göre dağılımlarında herhangi bir grup lehine anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiş, yani araştırma sonuçları üzerinde demografik değişkenlerin etkili olmadığı görülmüştür.

Farklı öğrenme stilleri göz önünde bulundurularak hazırlanan eğitim programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler başarılarında artış görüldüğü ($t = -17,069$; $P < 0,05$), normal eğitim-öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda ise herhangi bir farklılaşma olmadığı ($t = -8,717$; $P > 0,05$) tespit edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin öğrenme stilleri göz önünde bulundurularak yapılan eğitim-öğretim aktivitelerinin öğrenme stilleri uygulanmaksızın yapılan eğitim-öğretim aktivitelerine göre öğrencilerin sosyal bilgiler başarıları üzerinde daha etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu araştırmada ortaya konulduğu gibi, bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmaksızın yapılan öğretimde öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarının yeterli düzeyde olmadığı görülürken öğrenme stillerinin uygulandığı ve bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulduğu, öğrencilerin aktif katılımlarının sağlandığı durumlarda öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarında olumlu değişiklikler olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere ait cinsiyet ve yaş değişkenlerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarıları üzerinde etkili olmadığı, elde edilen başarının cinsiyet ve yaş değişkenlerinin etkisinden bağımsız olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğrenme stillerine uygun yapılan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarını olumlu yönde etkilediğini, elde edilen kazanımların öğrenme stilleri programına göre yapılan eğitim/öğretim etkinliklerine dayandığı söylenebilir.

Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçların gerek yerli gerekse yabancı araştırma sonuçlarıyla da paralellik taşıdığı görülmüştür. Öğrenme stilleri ile ilgili yapılan çalışmalarda yaş ve cinsiyet faktörüne göre farklılıkların olduğunu ortaya koyan araştırmalar (29) olduğu gibi, birçok araştırmada da, öğrenme stilleri üzerinde yaş ve cinsiyet faktörünün etkili olmadığı (30,31,32,33) tespit edilmiştir. Aynı şekilde bu araştırma sonuçları, öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarının veli mesleği ve veli eğitim düzeyi değişkenlerinin etkisinden bağımsız olduğunu göstermiştir. Literatürde, öğrenci başarılarında ve öğrenmelerinde veli eğitim düzeyi ve meslek grubu değişkenlerinin etkili olduğunu vurgulayan araştırmaların (34,35) yanında, bu demografik değişkenlerin çocuğun okulda kazandığı bilgi, beceri, tutum ve başarılarını etkilemediğini, elde edilen başarıların bu belirtilen demografik değişkenlerin etkisinden bağımsız olduğunu ortaya koyan araştırmalar (36,37) da bulunmaktadır. Bu araştırmaların öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarını tespit etmeye yönelik yapılan bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte olduğu anlaşılmıştır. Öğrenci kazanımlarının belirtilen bu demografik değişkenlerin etkisinden bağımsız olduğu, öğrencilerin öğrenme düzeylerindeki

artışın öğrenme stilleri programına göre yapılan eğitim/öğretim etkinliklerinin başarısından kaynaklandığı söylenebilir.

Yukarıdaki sebeplerden dolayı, eğitim programları hazırlanırken ders materyallerinin öğrenme stillerine uyumlu olmasına özen gösterilmelidir. İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarının kazanımlarını gerçekleştirmede araç olarak kullanılan ders kitaplarında veya çalışma kitaplarında öğrenme stillerinin dikkate alındığı etkinlik yapılarının öğrencinin ilgi ve dikkatini çekecek unsurlardan oluşması faydalı olacaktır. Ayrıca uzmanlar öğretmenlere öğrenme stillerini öğretme ve öğrenme stillerine uygun öğrenme stratejilerini belirleme ve geliştirme konusunda hizmetçi eğitim verilmektedir. Öğrencilerin öğrenme özellikleri açısından birbirinden farklılık gösterdiği gerçeğinden hareketle öğrenme stillerine uygun öğretim etkinliklerinin uygulanmasına daha fazla zaman ayrılmalı, sınıf veya öğrenme ortamları öğrencilerin öğrenme farklılıklarını göz önüne alınarak yeniden düzenlenmelidir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri dersin öğretiminde görsel ve işitsel araçlardan daha fazla yararlanmaları faydalı olacaktır. Çünkü bazı öğrenciler bilgiyi yansıtıcı gözlem yoluyla işleyen bireylerdir. Olayları gözlemlerken görsel araçlardan faydalanırlar. Öğrencilere ders içinde olduğu kadar ders dışında da fırsatlar verilmeli, onların kendilerini gerçekleştirmelerinde öğrenme stillerinin önemi göz ardı edilmemeli, bireysel ve grup halinde çalışmalarına imkân verilmelidir. Öğretmenler, öğrencilere verilen çalışmalarını arkadaşlarıyla tartışmalarına izin vermeli, konuların yerine göre dramatize edilerek işlenmesine, öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerine önem vermeli, özellikle farklı materyaller hazırlamaları noktasında onları istekli duruma getirmeli, bu konuda öğrencilerin motivasyonlarını sürekli canlı tutmalıdır. Piaget'in de belirttiği gibi çocuk, kendi öğrenme sürecinin mimarıdır (38). Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme stillerini göz önünde bulundururken, onların oyunlarla, deneylerle, gözlem ve araştırmalarla bilgiyi öğrenmekten zevk almalarını sağlamalı, onlara daha fazla sorumluluk ve özgüven bilinci kazandırmalıdır. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmaları onların akademik benlik kavramlarını yükseltebilir. Bu nedenle öğrencilere başarı duygusu tattırılmalı, öğrenme stratejileri öğretilmelidir. Böylece öğrenme stratejileri konusunda Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere daha fazla fırsatlar verilmelidir. Bruner (39)'in de belirttiği gibi öğretmen, öğretme işine öğrencilerin dikkatini çekecek, onları tahrik edecek konuları sunmakla başlamalıdır. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme unsurunun yapısını kendilerinin bulmaları için fırsatlar oluşturmalıdır.

5. Kaynakça

1. Somuncuoğlu, Y. ve Yıldırım, A.. Öğrenme Stratejileri: Teorik Boyutları, Araştırma Bulguları ve Uygulama İçin Ortaya Koyduğu Sonuçlar, Eğitim ve Bilim, Cilt: 22, Sayı:110, Sayfa:31–39, Ankara, 1998.
2. Aykaç, N.. Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğretim Yöntemlerinin Kullanılmasının Öğrencilerin Dersine Karşı Tutumuna, Erişi Düzeyine Ve Kalıcılığa Etkisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:23, Sayfa:24–37, Samsun, 2007.

3. Dunn, R. S. and Dunn, K., The Dunn And Dunn Learning Style Model Of Instruction., North Carolina, 2002. <http://www.unc.edu/depts/ncpts/publications/learningstyles.html> adlı web adresinden 14 Kasım 2009 tarihinde edinilmiştir.
4. Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B., Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Eğitim ve Bilim, Cilt:17, Sayı:87, Sayfa:37-47, Ankara, 1993.
5. Von Glasersfeld, E., Questions And Answers About Radical Constructivism, K. Tobin (Ed.), The Practice Of Constructivism In Science Education, Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, Page:23-38, NJ, 1993.
6. Berthelot, R. J., Learning Style of Females and Implications for Vocational – Technical Education, Final Report of Information Analyses. Florida State Department of Education, Florida: 1982.
7. Claxton, C. and Ralston, Y., Learning Styles: Their Impact on Teaching and Administration, AAHE-ERIC / Higher Education Research Report, American Association for the Study of Higher Education, No:10, Page: 1-74, Washington, 1978.
8. Hunt, D. E., Learning Style and Student Needs: An Introduction to Conceptual Level, Student Learning Styles: Diagnosing and Prescribing Programs, VA: National Association of Secondary School, Reston, 1979.
9. Felder, R. M., Matters of Style, *ASSE Prism*, North Carolina State University, Volume:6, Issue:4, Page:18-23, North Carolina, 1996. <http://www.ncsu.edu/felder-public/Papers/LS-Prism.htm> adlı web sitesinden 02 Ekim 2010 tarihinde alınmıştır.
10. Boydak, A., Lider Öğretmen, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2004.
11. Kolb, D.A., *The Learning Style Inventory: Technical Manual*, McBer and Company, Boston, 1985.
12. Gregorc, A. F., Learning / Teaching Styles: Their Nature and Effect. In Student Learning Styles: Diagnosing and Prescribing Programs, VA: National Association of Secondary School Principals, Page:19-26, Reston, 1979.
13. Jonassen, H. and B. Grabowsky, Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction, USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, New Jersey, 1993.
14. Dunn, R., Dunn, K. and Price, G. E., Learning Style Inventory, Price Systems, Lawrence, KS, 1996.
15. Dunn, R. and S. A. Griggs, Synthesis of the Dunn and Dunn Learning-Style Model Research: Who, What, When, Where, and so What?, St. John's University's Center for the Study of Learning and Teaching Styles, Jamaica, NY, 2007.
16. Dunn, R., Thies, A.P. And Honigsfeld, A., Synthesis Of The Dunn And Dunn Learning-Style Model Research: Analysis From A Neuropsychological Perspective, St. John's University's Center For The Study Of Learning And Teaching Styles, New York, 2001.
17. Dunn, R., Learning Style: State of the Science, Theory into Practice, Volume:13, Issue:1, Page:10-19, 2001.
18. Honigsfeld, A. and Dunn, R., Learning-Style Characteristics of Adult Learners. *Delta Kappa Gamma Buletin*, Volume:72, Issue:2, Page:14-19, 2006.
19. Thomson, B. S. And Mascazine, J. R., Attending To Learning Styles in Mathematics And Science Classrooms, ERIC Clearing House For Science, Mathematics And Environmental Education, Columbus, OH, 1997.

20. Cassidy, S., Learning Styles: An Overview Of Theories, Models and Measures, *Educational Psychology*, Volume:24, Issue:4, Page:419–444, 2004.
21. Dunn, R., Can Students Identify Their Own Learning Styles?, *Educational Leadership*, Volume:40, Issue:1, Page:60–62, USA, 1983.
22. Dunn, R. and Griggs, S. A.. Hispanic-American Students and Learning Style, ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education Urbana IL, Washington, 1998. <http://www2.ed.gov/databases/ERICJDigests/ed393607.html> adlı web adresinden 19 Aralık 2008 tarihinde edinilmiştir.
23. Boydak, A., Öğrenme Stilleri. Beyaz Yayınları, İstanbul, 2001.
24. Yalın, H. İ., Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yayınları, Ankara, 2000.
25. Karasar, N., Bilimsel Araştırma Yöntemi (12. Baskı), Nobel Yayıncılık, Ankara, 2003.
26. Keppel, G., Design And Analysis: A Researcher's Handbook. Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey, 1991.
27. Gökdağ, M., Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkileri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2004.
28. Özgüven, İ. E., Psikolojik Testler, Yeni Doğuş Matbaası, Ankara, 1994.
29. Woolfolk, E. A., Educational Psychology. Allyn And Bacon, Boston, 1993.
30. Azizoğlu, N. ve Çetin, G.. 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, Fen Dersine Yönelik Tutumları Ve Motivasyonları Arasındaki İlişki, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:17, Sayı:1, Sayfa:171–182, Kastamonu, 2009.
31. Bulut, S., The Effects of Different Teaching Methods and Gender on Probabilitey Achievement and Attitudes Toward Probability, Unpublished Doctoral Thesis, ODTÜ (METU), Ankara, 1994.
32. Jones, C., Reichard, C. and Mokhtari, K., 'Are Students' Learning Styles Discipline Specific?', *Community College Journal of Research and Practice*, Volume:27, Sayı:5, Page:363–375, Oklahoma, 2003.
33. Şahin, T. Y., İlkokul Sosyal Bilgiler Ve Matematik Dersinde Denk Öğretmen-Öğrenci Etkileşim Sıklığının Öğrenme Düzeyi ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1997.
34. Biber, K., İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin, Ailelerinin Sosyo Ekonomik Düzeylerine Göre Öğretmen Aile Etkileşimi. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Cilt:35, Sayfa:360–373, Ankara, 2003.
35. Keith, T. Z., Keith, P. B., Troutman, G. M., Bickley, P., Trivette, P. S. and Singh, K., Does Parental Involvement Affect Eighth Grade Student Achievement? *Structural Analysis Of National Data*, *School Psychology Review*, Volume:22, Issue:3, Page:474–496, East West Highway, 1993.
36. Balli, J. S., Demo, H. D. And Wedman, F. J., Family Involvement With Children's Homework: An Intervention In The Middle Grades. *Family Relations*, Volume:47, Issue:2, Page: 149–157, NJ, 1998.

37. Xu, J. and Corno, L., Family Help And Homework Management Reported By Middle School Students, *The Elementary School Journal*, Volume:103, Page:503–517, Chigaco, 2003.
38. Driver, R. *The Pupil As Scientist?* Milton Keynes, Open University Pres, UK, 1985.
39. Bruner, J. S., *The Process of Education*, Harvard University Press. Cambridge, 1960.