



## HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNE ETKİSİ VE ÖĞRETİM SÜRECİNE YANSIMASI

### THE EFFECT OF PERSONAL CHARACTERISTICS OF THE BASIC ENGLISH STUDENTS ON THEIR LEARNING STYLES AND ITS REFLECTION ON TEACHING PROCESS

Derya Oktar-ERGÜR\*

**ÖZET :** Bu araştırmanın amacı, Hacettepe Üniversitesi, İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin yaş, cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve üniversitede kayıtlı oldukları bölüm gibi kişisel özelliklerinin öğrenme stillerine etkisini belirlemektir. Araştırmaya başlangıç, orta ve orta üstü dil düzeyinde İngilizce hazırlık eğitimi alan 777 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb tarafından 1981 yılında geliştirilen, 1985 yılında yeniden düzenlenen ve 1993 yılında Aşkar ve Akkoyunlu tarafından Türkçe'ye çevrilen Öğrenme Stili Envanteri (LSI) uygulanmıştır. Verilerin analizi iki grup karşılaştırma yöntemi (t-testi), Kruskal-Wallis testi, tek yönlü varyans çözümlemesi ve çoklu karşılaştırma yöntemlerinden en küçük önemli fark yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Bulgulara göre, öğrencilerin genel olarak Özümsen ve Ayrıştırıcı öğrenme stillerini tercih ettikleri ve öğrencilerin cinsiyetlerine, yaş gruplarına ve üniversiteye giriş puan türüne göre öğrenme stilleri arasında fark olmadığı, ancak Fen Liselerinden mezun olan öğrencilerin Ayrıştırıcı, diğer lise gruplarından mezun olan öğrencilerin ise Özümsen öğrenme stilini benimsedikleri bulunmuştur.

**Anahtar sözcükler:** Öğrenme biçimleri ve bileşenleri, öğrenme stilleri, İngilizce hazırlık sınıfı öğrencileri.

**ABSTRACT:** The purpose of this study is to determine the effect of some personal characteristics such as age, gender, type of high school graduated and the departments of the students on their learning styles. Learning Style Inventory (LSI) developed by Kolb in 1981 and amended in 1985 and translated into Turkish by Aşkar and Akkoyunlu in 1993 was conducted on 777 students enrolled in English preparatory courses at beginner, pre-intermediate and intermediate levels at the School of Foreign Languages, Department of Basic English at Hacettepe University. T-test, Kruskal-Wallis Test, one-way variance analysis and the least significant difference method (LSD) were used to analyze the data. The findings indicated that the majority of the students preferred Assimilator and Converger learning styles. The results showed that, the students' learning styles did not differ according to their gender, age and their departments at the university. However it was also found out that the students who graduated from Science High Schools preferred Converger learning style whereas the other students who graduated from different high schools preferred Assimilator learning style.

**Keywords:** Learning modes and their combinations, learning styles, English preparatory school students.

## 1. GİRİŞ

İnsanın öğrenme yeteneğine sahip olması onu diğer canlılardan ayıran ve toplumsal bir varlık yapan en önemli özelliklerinden biridir. Değişik biçimlerde ifade edilmekle birlikte öğrenme, yaşantı ürünü ve az çok kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır (Demirel,2008:10). Bireylerin öğrenme sürecinde gösterdikleri farklılıklar ve nedenleri hep eğitim bilimcilerin araştırma konularından biri olmuştur. İlk kez 1960'ların sonunda Cronbach ve Snow (1969) öğretimin bireyselleştirilmesinin öğrenci doyumu ve başarısını arttırdığını ifade etmişlerdir. Söz konusu eğitim bilimciler, öğretim yöntemlerinin öğrencilerin öğrenme biçimlerini ve akademik başarılarını etkilediğini savunmuşlardır. Günümüzde bireylerin öğrenme süreci üzerinde yoğunlaşan eğitim bilimciler öğrenme sürecini etkileyen çevre, yöntem, tutum, motivasyon, kişilik, yaş, yetenek, hafıza ve algı gibi çeşitli iç ve dış faktörler üzerinde araştırmalar yapmaktadırlar. Öğrenme stilleri kavramı da bu bağlamda üzerinde çalışılan önemli konu alanlarından birini oluşturmaktadır. Campbell, Campbell ve Dickinson (1999) öğrenme stilini bilgiyi algılama, işleme ve iletmedeki bireysel farklılıklar olarak tanımlamışlardır.

Keefe (1988), eğitim programlarının geliştirilmesinde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların temel olarak alınmasının gerekliliğine işaret etmekte ve öğrenci-merkezli öğretim

\* Dr.,Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dilbilimi Bölümü, e-posta:ederya@hacettepe.edu.tr

yaklaşımının benimsenmesine dikkat çekmektedir. Dunn ve Dunn (1978) ise, öğretmenlerin öğretme stilleri ile öğrencilerin öğrenme stillerinin birbirlerine benzer olmasının öğrencinin akademik başarısı üzerinde son derece etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Kolb (1984) ise, öğrenme sürecinin herhangi bir aşamasında öğrencinin öğrenme stiline uygun bir yaşantı geçirmesinin, öğrencinin aidiyet duygusunu güçlendirdiğini ve sürece olumlu etkisi olduğunu ifade etmektedir. Reiff'e (1992) göre bireylerin kendi öğrenme stilleri hakkında bilgi sahibi olmaları, öğrenme sürecindeki kuvvetli ve zayıf yönlerinin ayırımına varmalarını sağlamakta, ayrıca kendi potansiyellerini geliştirecek türde çalışmalar yapmalarını ve diğer öğrenme stilleri ile ilgili farkındalıklarını da arttırmaktadır. Bu süreç, kişinin gerek okul başarısını gerekse yaşam sürecindeki verimliliğini olumlu yönde etkileyen bir faktördür. Bu konuda yapılan çeşitli araştırmalar öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin öğrenme stillerine paralel bir eğitim programının uygulanmasının öğrencinin akademik başarısını, konuya olan ilgi ve motivasyonunu ve özgüvenini arttırdığı görüşünü desteklemektedir (Burke ve Dunn, 1998; Dunn, Deniz & Lovelace, 2001; Ming, 2004). Benzer şekilde Özkan, Sungur ve Yekkaya (2004) yaptıkları araştırmada öğrencilerin öğrenme stilleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Fox ve Ronkowski (1997) ise öğrencilerin sınıf düzeyine göre öğrenme stili tercihlerinde farklılıklar olduğunu ve bu durumun farklı pedagojik yaklaşımlarla çözümlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bahar, Özen ve Gülaçtı (2009) da Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde eğitim alan öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmada öğretim elemanlarının öğrencilerinin farklı öğrenme stillerine sahip olduklarını dikkate alarak öğretim yöntem, araç-gereç kullanımı ve sınav durumlarında çeşitliliğe önem verdiklerini belirlemişlerdir.

Cook (1997) Fairfield Üniversitesindeki eğitim sürecinin ilk yıllarında öğrenme stilleri belirlenen öğrencilerden Yerleştiren ve Ayrıştıran öğrenme stillerini benimseyenlerin, Değiştiren ve Özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerden daha başarılı olduklarını belirlemiştir. Benzer şekilde Castro ve Peck (2005) öğrenme stilleri ve yabancı dil öğrenimindeki güçlükler ile ilgili araştırmalarında Yerleştiren ve Değiştiren öğrenme stillerini benimseyenlerin Ayrıştıran ve Özümseyen öğrenme stillerini benimseyen öğrencilere nazaran dil öğrenme konusunda daha başarılı olduklarını belirlemişlerdir.

Bütün bu araştırmaların sonuçları eğitim programlarının düzenlenmesi sürecinde, hedef ve içeriğin belirlenmesinde, eğitim yaşantılarının ve sınav durumlarının oluşturulmasında potansiyel öğrenci grubunun öğrenme stillerinin belirlenmesinin ve sürecin her bir ögesinin sözkonusu veriler dikkate alınarak düzenlenmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu nedenle, genelde üniversitelerin eğitim veren bütün bölümlerinde, özelde yabancı diller okulları gibi büyük öğrenci topluluklarına yabancı dil eğitimi verilen birimlerinde eğitim programlarının geliştirilmesi sürecinde öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve bu bulguların sürece yansıtılması son derece yararlı olacaktır.

Bu konuda yapılan çalışmalarda Myers-Briggs, Felder-Silverman, Grasha-Riechmann ve Kolb gibi eğitim bilimcilerin bireylerin öğrenme stillerini farklı boyutlarda ele aldıkları ve çeşitli sınıflamalar yaptıkları görülmektedir (Dunn, Beaudry & Klavas, 1989). David A. Kolb tarafından geliştirilen Yaşantısal Öğrenme Modeli ve Öğrenme Stili Envanteri aslında üniversite öğrencileri için geliştirilmiş olan ancak daha sonraları yetişkin gruplarında da uygulanan bir ölçme aracıdır (Bonham, 1989).

### 1.1 Kolb Öğrenme Modeli

Kolb (1984:20) tarafından geliştirilen “Yaşantısal Öğrenme Modeli” (Experiential Learning Model) öğrenme sürecinde yaşantının önemli bir yere sahip olduğu ve bilginin, deneyimlerin şekil değiştirmesiyle oluştuğu düşüncesi üzerine kurulmuştur. Yaşantı, kişinin çevresi ile olan öznel ve nesnel etkileşimi olarak tanımlanmaktadır. Bu kurama göre düşünceler sabit ve değişmeyen öğeler değildir ve yaşantılar yoluyla tekrar tekrar oluşabilmektedirler. Kolb kuramını oluştururken Dewey, Lewin ve Piaget'in öğrenme kuramlarından etkilenmiş ve öğrenme sürecinde yaşantı, algı, biliş ve davranışları kritik öğe olarak kabul etmiştir.

## 1.2 Kolb Öğrenme Biçimleri

Kolb, öğrenme stiline yani bireyin herhangi bir bilgiyi en rahat öğrenme şeklinin tamamen o bireyin belli bir bilgi birikimini ve yaşantıları algılama ve işleme süreciyle bağlantılı olduğunu savunmaktadır. Kolb'e göre etkin öğrenme dört aşamadan oluşmaktadır. Bunlar bireyin somut deneyimlerle karşılaşması (Somut Yaşantı) (SY), bu deneyimlerle ilgili gözlemler yapması ve bunu yansıtma süreci (Yansıtıcı Gözlem) (YG), daha sonra bu yansıtılardan soyut kavramlar geliştirmesi (Soyut Kavramsallaştırma)(SK) ve son olarak da bu kavramlar üzerinde yaptığı değerlendirme ve genellemeleri aktif yaşantısına geçirmesidir (Aktif Yaşantı)(AY).

## 1.3 Kolb Öğrenme Stilleri

Yaşantısız öğrenme kuramına göre öğrenme bir döngüdür ve bireyin öğrenme sürecinde bu döngüden sayısız kez geçmesi 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 koymaktadır. Bu iki grup farklı öğrenme biçiminin bileşenleri Kolb'un iki boyutlu öğrenme stiline temelini oluşturmaktadır. Birleştirilmiş puanlar bireyin hangi öğrenme stili kategorisinde yer aldığını göstermektedir. Bu öğrenme stilleri: 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 Yerleştiren (Accomodator) olarak adlandırılmaktadır.

Değiştiren öğrenme stilini benimseyen bireyler somut durumlara pek çok açıdan bakma konusunda çok başarılı olmakta , olaylar karşısında harekete geçmek yerine gözlem yapmayı tercih etmekte , farklı fikirlerin üretildiği durumlar üzerinde yoğunlaşmaktan ve kişilerle iletişim kurmaktan zevk almaktadırlar. Öğrenme sürecinde sabırlı, nesnel ve dikkatli olup, grup çalışmalarından ve kişisel geribildirim almaktan hoşlanmakta ancak konu üzerinde tartışma ve uygulamaya dönük etkinlikleri tercih etmemektedirler.

Özümseyen öğrenme stiline sahip kişiler çok geniş kapsamlı bilgileri anlama, bunları mantıklı bir bütün haline getirerek kuramsal modeller oluşturma konusunda çok yeteneklidirler. Kişiler yerine soyut düşünce ve kavramlar üzerinde odaklanmayı tercih etmekte dolayısıyla öğrenme sürecinde de bir kuramın pratik değerinden çok mantıklı geçerliliği üzerinde yoğunlaşmaktadırlar. Söz konusu bireyler öğrenme sürecinde düz anlatım yönteminin kullanıldığı derslerden hoşlanmakta, kendilerine konunun özümsemesi için yeterli süre verilmesini tercih etmekte ve alışık olmadıkları tür sınavlar verilmesinden hoşlanmamaktadırlar.

Ayrıştırıcı öğrenme stilini benimseyen bireyler için düşünce ve kuramların uygulamaya geçirilmesi önceliklidir. Ayrıca bu bireyler problem çözme, karar verme, düşüncelerin mantıksal analizini yapma ve sistematik planlama yapmada çok başarılıdırlar. Bu bireyler sadece tek bir cevabın doğru olduğu ya da herhangi bir probleme tek bir çözüm yolu bulunduğu durumlarda daha başarılı olmaktadır. Bu öğrenme stilini tercih eden bireylerin öğrenme sürecinde katıldıkları etkinliklerde daha az aktif rol alarak diğer bireylerin duygu, düşünce ve değerlerini anlamaya odaklanmaları gerekmektedir. Öğrenme sürecinde grup çalışmaları ve tartışma türü etkinlikler yerine simülasyon, laboratuvar deneyleri ve pratik uygulama türü çalışmaları tercih etmektedirler.

Yerleştiren öğrenme stiline sahip bireyler ise bilgiyi yaparak-yaşayarak öğrenme yeteneğine sahiptirler. Planlar yapmaktan, deneyler yürütmekten ve yeni yaşantılar içinde yer almaktan zevk alırlar. Bu bireyler risk alma konusunda diğer öğrenme stillerini benimseyen kişilerden daha cesaretlidirler. Problem çözme sürecinde bir takım teknik analizler yapmak yerine diğer bireylerin kişisel düşüncelerini dikkate alarak çözüm yolları üretmeyi severler. Öğrenme sürecinde başkalarıyla çalışmayı, saha çalışmaları yapmayı ve bir projenin tamamlanmasında farklı yaklaşımları test etmeyi ve kendi inisiyatiflerini kullanabilecekleri ödev ve projeler hazırlamayı tercih ederler.

Kolb'e (1985) göre bireyin öğrenme sürecindeki tercihleri, o bireyin uzun dönemde belirli bir öğrenme stilini benimsemesine neden olmaktadır. Bireyin benimsediği, kendini rahat hissettiği bir stile sahip olması, diğer stillerde yeterince başarılı olmaması anlamına gelmemektedir. Aksine öğrenme

sürecinin yapısına ve özelliklerine göre bir öğrenme stilinden diğerine geçişte esnek olan bir öğrenci, kendisini sadece belirli bir düşünme ve öğrenme stili ile sınırlamış olan öğrenciye nazaran öğrenme potansiyelini çok daha verimli kullanma konumundadır. Kolb önerdiği bu modelin sınıf öğretiminde, grup etkinliklerinde, proje hazırlama ve sınavların planlanmasında etkin olarak kullanılabileceğini belirtmektedir.

Bu nedenlerle, Hacettepe Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Hazırlık Biriminde sürdürülen program geliştirme çalışmaları kapsamında potansiyel öğrenci grubunun öğrenme stillerinin belirlenmesi, eğitim programının ve öğretim sürecinin bu bulgular doğrultusunda yeniden düzenlenmesi son derece önemlidir.

#### 1.4 Problem Durumu

Bu çalışmada İngilizce hazırlık eğitimi alan öğrencilerin bazı kişilik özelliklerinin öğrenme stillerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Öğrencilerin:

- Öğrenme stilleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrenme stilleri yaş gruplarına göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrenme stilleri mezun oldukları lise türüne göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrenme stilleri bölümlerine göre farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır.

### 2.1 Çalışma Grubu

Öğrenme Stili Envanteri ve Öğrenci Bilgi Formu tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen, başlangıç, orta ve ortaüstü dil düzeyinde yabancı dil eğitimi alan 777 öğrenciye uygulanmıştır.

### 2.2 Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler “Öğrenme Stili Envanteri” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır.

**Öğrenme Stili Envanteri** : Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçe’ye çevrilerek güvenilirlik çalışması yapılmış olan ölçek 4’er seçenekli 12 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerin bu ölçekten alabilecekleri en düşük puan 12, en yüksek puan ise 48’dir.

**Öğrenci Bilgi Formu** : Araştırmacı tarafından geliştirilen form öğrencilerin yaş, cinsiyet, mezun olduğu lise türü ve üniversitede kayıtlı olduğu bölümü belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

### 2.3 Verilerin Çözümlemesi

Öğrencilerin öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları cinsiyet değişkeni için bağımsız iki grup karşılaştırma yöntemi (t-testi) ; yaş, kayıtlı olunan bölüm ve mezun olunan lise türü değişkeni için Kruskal-Wallis testi, tek yönlü varyans çözümlemesi ve çoklu karşılaştırma yöntemlerinden en küçük önemli fark yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Ayrıca, öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları için Pearson Korelasyon katsayılarına göre ilişki matrisi hesaplanmıştır.

## 3. BULGULAR VE YORUM

Bulgular araştırma probleminde verilen sorulardaki sıra izlenerek verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Öğrenme Biçimleri ve Bileşenleri Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Cinsiyet	N	SY	YG	SK	AY	SK-SY	AY-YG	Öğrenme Stili
KADIN	355	21,74 4,58	32,16 5,84	34,10 5,68	31,97 4,84	12,36 8,44	-0,19 8,91	Özümseyen
ERKEK	422	22,94 5,04	30,90 5,50	35,12 6,08	30,76 5,41	12,18 9,26	-0,14 8,96	Özümseyen
İki grup karşılaştırma sonuçları	F	4,17*	3,047**	1,174	6,707	3,655		
	p	0,041	0,081	0,279	0,010	0,056	0,093	
	t	3,465*	-3,094*	2,386*	-3,271*	-2,288	0,088	
	p	0,001	0,002	0,017	0,001	0,774	0,930	

\* :  $p < 0,05$     \*\* :  $p < 0,10$

Tablo 1'e göre kadın ve erkek öğrencilerin SY, YG, SK ve AY puanları arasında ortalamalara göre fark olduğu ancak SK-SY ve AY-YG öğrenme biçimi bileşenlerine göre kadın ve erkek öğrenciler arasında fark olmadığı, her iki cinsinde Özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri söylenebilir. Benzer şekilde Magolda (1989) üniversitenin ilk yıllarında farklı disiplin alanlarına kayıtlı 101 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinde cinsiyete göre bir farklılık bulunmadığını belirlemiştir. Ancak Keri (2002) yabancı dil öğreniminde cinsler arasındaki farklılıkları sorguladığı çalışmada, yetişkin kadın ve erkekler arasında farklılıklar olduğunu, kadınların görsel ve sözel yaşantıları tercih ettiklerini; erkeklerin ise bağımsız çalışmayı ve kendi çözümlerini üretmeye yönelik analitik bir yapıya sahip olduklarını belirlemiştir. Hacettepe Üniversitesi'nin çeşitli fakülte ve bölümlerinde son sınıflara devam eden 569 öğrenci üzerinde 1996 yılında gerçekleştirilen benzer bir çalışmanın bulguları öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur (Ergür, 2000). Söz konusu araştırmaya göre kadın öğrencilerin Değiştiren ve Ayrıştıran; erkek öğrencilerin ise Ayrıştıran ve Özümseyen öğrenme stillerini benimsedikleri belirlenmiştir. Söz konusu araştırmada örneklem grubunda yer alan öğrencilerin bölümlerindeki eğitim sürecinin sonuna geldikleri göz önüne alınacak olursa, öğrenme stillerinde farklılıklar olması beklendik bir durum olarak değerlendirilebilir. Oysaki bu araştırmanın örneklem grubunu üniversitedeki ilk eğitim-öğretim döneminde homojen bir yabancı dil eğitimi alan, henüz bölümlerindeki akademik çalışmalara başlamayan öğrenciler oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu öğrencilerin öğrenme stilleri tercihlerinde henüz farklılaşmalar olmaması doğal karşılanabilir. Ayrıca araştırmaya katılan bütün öğrencilerin akademik yıl başında verilen İngilizce yeterlik sınavında başarısız olması ve Özümseyen öğrenme stilini benimsemiş olmaları Castro ve Peck'in (2005) yabancı dil öğreniminde Özümseyen öğrenme stilini benimseyen bireylerin daha az başarılı olduğu görüşünü de desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş dağılımı  $\leq 17$ , 18-19, 20-21, 22-23 ve 24<sup>+</sup> olmak üzere beş grupta toplanmıştır. Öğrencilerin yaş gruplarına göre öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %82,5'inin 18-21 yaş aralığında yer aldığı, dolayısıyla örneklem grubundaki öğrenciler arasında büyük bir yaş farkının olmadığı görülmektedir. Bu bilgi ışığında yapılan tek yönlü varyans çözümlemesi ve Kruskal – Wallis testi sonucuna göre öğrencilerin öğrenme biçimi ve bileşenleri puanlarına göre yaş grupları arasında bir fark olmadığı söylenebilir.

**Tablo 2 : Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Öğrenme Biçimleri ve Bileşenleri Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Yaş Grupları	n	SY	YG	SK	AY	SK-SY	AY-YG	Öğrenme Stili
≤17	85	21,86 4,62	31,13 4,93	36,00 5,64	31,03 4,78	14,14 8,71	-0,09 7,96	Özümseyen
18-19	463	22,22 4,57	31,52 5,68	34,69 6,00	31,36 5,21	12,47 8,65	-0,16 8,89	Özümseyen
20-21	178	22,95 5,17	31,44 5,93	34,17 5,82	31,25 5,41	11,22 9,17	-0,1854 9,65	Özümseyen
22-23	29	23,21 6,39	31,89 7,05	33,69 6,23	31,28 4,71	10,48 9,90	-0,62 8,97	Özümseyen
24+	22	22,50 6,77	31,59 5,01	5,14 5,92	31,95 5,43	11,41 9,99	0,36 7,89	Ayrıştırıcı
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları		X <sup>2</sup> =4,29 P=0,368	F=0,130 P=0,971	F=1,68 P=0,153	F=0,16 P=0,959	X <sup>2</sup> =7,936 P=0,094	F=0,16 P=0,959	

Ergür'ün (2000) yaptığı araştırmaya katılan öğrencilerin yaş dağılımı ise 20 ila 27 arasında değişmektedir. Bu grupta mezun olma konumunda olan 20 yaş ve altındaki öğrencilerin Ayrıştırıcı öğrenme stilini benimsedikleri belirlenmiştir. Bu çalışmada ise 17-23 yaş aralığındaki öğrencilerin Özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri görülmüştür. Kolb (1984:97) bireylerin kişilik tiplerinin, eğitimde uzmanlık alanlarının, profesyonel olarak icra ettikleri mesleğin, yaptıkları işin türünün ve yaptıkları işin ne tür beceriler gerektirdiğinin bireylerin öğrenme stillerinin oluşumunda etkin rol oynadığını savunmaktadır. Bu araştırmada örneklem grubunda yer alan öğrencilerin henüz üniversitedeki akademik çalışmalarına başlamadıkları, 777 öğrenciden 583'ünün üniversiteye sayısal ve eşit ağırlıklı puan türü ile girilen bölümlere kayıtlı oldukları ve üniversite eğitiminden önceki son iki yıllarında fen ve matematik ağırlıklı homojen bir eğitim süreci yaşadıkları göz önüne alınacak olursa, söz konusu öğrencilerin üniversitedeki ilk yıllarında aynı öğrenme stilini benimsemeleri beklendiği bir durum olarak değerlendirilebilir.

Öğrencilerin mezun olduğu lise türleri; Fen Lisesi; Anadolu, Kolej, Süper ve Özel Liseler; Devlet ve Deneme Liseleri; Mesleki – Teknik, Sağlık, Endüstri ve Öğretmen Liseleri olmak üzere dört ana grupta toplanmıştır. Örneklem grubundaki öğrencilerin lise gruplarına göre öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'de verilmiştir.

**Tablo 3 : Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrenme Biçimleri ve Bileşenleri Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Lise Türü	n	SY	YG	SK	AY	SK-SY	AY-YG	Öğrenme Stili
Fen Lisesi	54	21,54 4,25	30,59 4,35	36,41 6,21	31,05 4,01	14,87 9,29	0,46 6,25	Ayrıştırıcı
Anadolu, Kolej, Süper, Özel Liseler	11 7	22,82 5,71	31,06 5,88	35,20 6,42	30,68 5,65	12,38 9,91	-0,37 9,26	Özümseyen
Devlet / Deneme Liseleri	45 5	22,44 4,89	31,43 5,71	34,82 5,87	31,18 5,20	12,38 8,95	-0,25 9,09	Özümseyen
Mesleki –Teknik, Sağlık, Endüstri, Öğretmen Liseleri	14 7	22,06 4,07	32,37 5,81	33,08 5,21	32,31* 4,98	11,02* 7,38	-0,07 9,13	Özümseyen
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları		X <sup>2</sup> =4,382 P=0,357	F=1,903 P=0,108	F=4,253* P=0,002	F=1,892 P=0,110	X <sup>2</sup> =11,76* P=0,008	F=0,314 P=0,869	

\*: P &lt; 0,05

Tablo 3'e göre SY, YG ve AY öğrenme biçimleri puanlarına göre liseler arasında farklılık olmadığı, ancak SK öğrenme biçimi puanlarına göre liseler arasında farklılık olduğu söylenebilir. Yapılan LSD çoklu karşılaştırma yöntemine göre farklılığı yaratan grubun Mesleki-Teknik, Sağlık, Endüstri ve Öğretmen Liseleri mezunları olduğu görülmektedir. SK-SY puanlarına göre liseler arasında farklılık olduğu ve farklılığı yaratan lise grubunun Meslek Lisesi mezunları olduğu söylenebilir. Mesleki-Teknik, Sağlık ve Endüstri liselerindeki eğitim programları daha çok yaparak-yaşayarak öğrenmeye odaklı olduğundan söz konusu liselerden mezun olan öğrencilerin SK öğrenme biçimi puanlarının diğer liselerden mezun olan öğrencilerden farklı olması beklendik bir durum olarak değerlendirilebilir. Benzer şekilde, uygulama ve öğrencinin sürece aktif katılımını gerektiren eğitim programlarında yer alan öğrencilerin AY öğrenme biçimi puanlarının diğer lise gruplarından mezun olan öğrencilerden farklı olmasının söz konusu Mesleki-Teknik, Sağlık, Endüstri ve Öğretmen Liselerinde yürütülen öğretim yöntem ve yaklaşım farklılıklarından kaynaklandığı söylenebilir. AY-YG puanlarına göre ise lise grupları arasında önemli farklılık olduğu söylenemez.

Tablo 3'e göre "Fen Lisesi" grubundaki öğrencilerin Ayrıştırıcı; diğer lise gruplarından mezun olanların ise Özumseyen öğrenme stilini benimsedikleri söylenebilir. Bu bulgular Kolb'un savunduğu bireylerin öğrenme stillerinin belirlenmesinde aldıkları eğitimin türünün önemli ve etkili olduğu düşüncesini desteklemektedir. Diğer liselere nazaran daha fen bilimleri ağırlıklı bir eğitim programı izleyen ve öğrencilerde problem çözme ve tümdengelimci akıl yürütme becerilerinin geliştirilmesine öncelik verilen Fen Liselerinden mezun olan öğrencilerin SK öğrenme biçimi puanlarının diğer liselerden mezun olan öğrencilerden farklı olduğu ve dolayısıyla bu konumdaki öğrencilerin Ayrıştırıcı öğrenme stilini benimsedikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları bölümlere göre dağılımı istatistiksel çözümlene yapabilmek için yeterli olmadığından, öğrenciler kayıtlı oldukları bölümlerin üniversiteye giriş puan türüne göre "Sayısal", "Sözel" ve "Eşit Ağırlıklı" olmak üzere üç grupta toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversiteye giriş puan türüne göre öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4 : Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Puan Türü Gruplarına Göre Öğrenme Biçimleri ve Bileşenleri Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Üniversiteye Giriş Puan Türü	n	SY	YG	SK	AY	SK-SY	AY-YG	Öğrenme Stili
SAYISAL	434	22,35 5,02	31,11 5,48	35,33 5,85	31,11 5,00	12,98 9,13	-0,002 8,62	Özumseyen
SÖZEL	194	21,96 4,58	32,26 6,31	33,74 5,84	31,86 5,18	11,77 8,44	-0,40 9,74	Özumseyen
EŞİT AĞIRLIKLIL	149	23,07 4,75	31,52 5,37	33,89 6,00	31,19 5,68	10,81 8,59	-0,32 8,77	Özumseyen
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları		F=2,231 P=0,108	X <sup>2</sup> =5,44* P=0,066	F=6,496* P=0,002	F=1,432 P=0,240	F=3,705* P=0,025	X <sup>2</sup> =0,359 P=0,836	

\*: P < 0,05

Tablo 4'e göre SY, YG, AY ve AY-YG öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarına göre üniversiteye giriş puan türü grupları arasında fark yoktur. Ancak, SK puanlarına göre Sayısal, Sözel ve Eşit Ağırlıklı puanla öğrenci alan bölümler arasında farklılık olduğu söylenebilir. YG ve AY-YG öğrenme biçimi ve bileşenleri puanları tek yönlü varyans koşullarını sağlamadığı için nonparametrik test karşılığı Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

Bu sonuçlar, Üniversiteye Sayısal puan türü ile girilen Fen Fakültesinin İstatistik, Matematik, Kimya ve Biyoloji Bölümleri; Mühendislik Fakültesinin Fizik, Kimya, Jeoloji, Hidrojeoloji, Maden, Bilgisayar Bilimleri, Elektrik-Elektronik, Gıda ve Nükleer Enerji Mühendisliği Bölümleri; Tıp Fakültesine bağlı İngilizce ve Türkçe Tıp bölümlerine kayıtlı öğrencilerin daha çok düşünerek

öğrenmeye yatkın, mantıksal analiz ve sistematik planlama yapma konusunda başarılı, sembollere odaklanmayı tercih eden SK öğrenme biçimini benimseyen bireyler olduğunu göstermektedir. Yapılan LSD çoklu karşılaştırmasının sonuçları da Sayısal puanla öğrenci alan bölümlerin Eşit Ağırlıklı ve Sözel puan türü ile öğrenci alan diğer bölümlerle aralarında fark olduğu görüşünü desteklemektedir.

Tablo 4'e göre SK-SY öğrenme biçimi ve bileşenleri puanlarına göre Sayısal, Sözel ve Eşit Ağırlıklı puanla öğrenci alan bölümler arasında fark olduğu söylenebilir. LSD testi ile yapılan çoklu karşılaştırma yöntemine göre SK-SY puanlarına göre Sayısal-Sözel gruplar ve Sözel-Eşit Ağırlıklı gruplar arasında fark olmadığı, Sayısal-Eşit Ağırlıklı gruplar arasında ise fark olduğu söylenebilir. Farklı disiplin alanlarında çalışan bireylerle ilgili yapılan çeşitli araştırmalarda bireylerin zaman içerisinde aldıkları eğitime paralel olarak farklı öğrenme stillerini içselleştirdikleri belirlenmiştir (Biberman ve Buchanan, 1986; Wolf ve Kolb, 1979, Kolb,1993). Ancak bu araştırmada yeralan örneklem grubundaki öğrenciler henüz üniversitede kayıtlı oldukları bölümlerdeki akademik çalışmalara başlamadıkları için bu durumun söz konusu öğrenci grubu için geçerli olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları ise Tablo 5'de verilmiştir.

**Tablo 5 : Öğrencilerin Öğrenme Biçimleri ve Bileşenleri Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları**

Öğrenme Biçimleri ve Bileşenleri	SY	YG	SK	AY	SK-SY	AY-YG
SY	--	-0,308*	-0,351**	-0,170**	-0,782**	0,098**
YG	--	--	-0,360**	-0,348**	-0,071*	-0,839**
SK	--	--	--	-0,357**	0,858**	0,022
AY	--	--	--	--	-0,144**	0,802**
SK-SY	--	--	--	--	--	-0,039
AY-YG	--	--	--	--	--	--

\*\* : P < 0,01 \* : P < 0,05

Tablo 5'deki sonuçlara göre, SY ile SK-SY puanları arasında ters yönlü, SK ile SK-SY puanları arasında aynı yönlü önemli ilişki olduğu söylenebilir. Benzer şekilde AY ile AY-YG puanları arasında aynı yönlü, YG ile AY-YG puanları arasında ters yönlü önemli ilişki bulunmuştur.

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda kısaca özetlenmiştir:

- Öğrencilerin Özümseyen ve Ayrıştırıcı öğrenme stillerini tercih ettikleri,
- Öğrencilerin cinsiyetlerine, yaş gruplarına ve üniversiteye giriş puan türüne göre öğrenme stilleri arasında fark olmadığı,
- 'Fen Liselerinden' mezun olan öğrencilerin 'Ayrıştırıcı', diğer lise gruplarından mezun olanların ise 'Özümseyen' öğrenme stilini benimsedikleri belirlenmiştir.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular gözönünde bulundurularak, Hacettepe Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulunda yabancı dil eğitimi programlarının düzenlenmesi ve uygulanması sürecine yönelik öneriler aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin öğrenme stillerinin sistematik olarak her akademik dönem başında belirlenmesi;
- Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerle farklı öğrenme stillerine cevap veren öğretme yaklaşımları, yöntem ve teknikleri ile araç-gereç kullanımı ve sınav durumları konusundaki bilgi ve farkındalıklarının artırılması;
- Materyal geliştirme ünitesinin elemanlarının öğrencilerin öğrenme stillerine uygun ek ders malzemeleri hazırlamaları konusunda özendirilmeleri ;



• Okuma becerisinin yazma ile, konuşma becerisinin de dinleme ve not tutma becerileri ile entegre bir şekilde öğretilmesi önerilebilir.

Bu araştırmanın bulguları ve potansiyel öğrenci grubunun öğrenme stilleri gözönünde bulundurularak:

Özümseyen öğrenme stilini benimseyen öğrencilerin yabancı dil öğrenmeyi sistematik bir süreç olarak gördükleri düşüncesinden hareket ederek kendilerine: iyi düzenlenmiş ders malzemelerinin sunulması, öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılımlarının sağlanması ve böylece öğrenme hızlarının arttırılması; öğrendiklerini uygulamaya geçirebilecekleri ortamlar yaratılması ; hem kendilerinin hem de diğer bireylerin duygu ve tepkilerine daha duyarlı olmalarını destekleyen öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ; yeni düşünce, beceri ve kavramlar üzerinde yoğunlaşmalarını sağlayacak çeşitli öğrenme fırsatlarının yaratılması; sadece soyut kavram ve düşünceler üzerinde odaklanmalarının sağlanması; sınıf ortamında rol yapma ve tartışma gibi etkinliklere daha çok katılmalarını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ; öğretme sürecinde konu ile ilgili çeşitli örneklerin görsel ders malzemeleri ile desteklenmesi, bunların sınıf ortamında tartışılması ve yorumlanması; okuma parçalarının ödev olarak verilmesi böylece öğrenciye konuyu kavraması için yeterli süre verilmesi; yeni kelime ve terimlerin sınıf ortamında örnekler verilerek öğretilmesi gibi etkinliklerin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılması önerilebilir. Ayrıca bu stili benimseyen öğrencilerin sınavlara hazırlanmada daha uzun süreye ihtiyaç duyduklarının dikkate alınması ve sınavlardaki soru türlerinin seçiminde aşına oldukları soru türlerinin yanısıra farklı tür sınav sorularının sınav sürecine entegre edilmesi önerilebilir.

Benzer şekilde, Ayırıştırıcı öğrenme stilini benimseyen öğrenciler için olaylara farklı açılardan bakmalarını sağlayacak öğrenme yaşantılarının hazırlanması; öğrenme etkinliklerinde daha az aktif rol almalarının yanısıra diğer bireylerin duygu, düşünce ve değerlerini anlamalarını kolaylaştıracak grup etkinliklerine yer verilmesi; zaman zaman süreci gözlemleyen bir konumda yer almalarının sağlanması; farklı kaynaklardan bilgi toplamalarını gerektiren çeşitli proje ve ödevler verilmesi; öğrenilen bilgi birikiminin gerçek hayattaki örneklerle uyarlanması sağlayacak etkinliklere yer verilmesi; öğretmenin yoğun olarak soru-cevap tekniğini kullanması ve yabancı dil öğretiminde üstdilsel bilginin verilmesi; sınavlarda aşına oldukları bilgi birikimini, alışık olmadıkları durumlara uyarlamalarına yönelik tür sorular yöneltilmesi önerilebilir. Ayrıca öğretme sürecinde sayısal olmayan bilgileri birleştirip anlamaya yönelik etkinliklerin sunulması, öğrencilerin empati becerilerini geliştiren bir konu ile ilgili farklı kaynaklardan bilgi toplanması ve örnek olaylar verilerek sonuçların irdelenmesi gibi alıştırmaların sürece katılması da önerilebilir.

Yabancı dil eğitimi programlarının düzenlenmesi ve uygulanmasında yukarıda sunulan önerilerin gözönünde bulundurulması hem eğitim programının amacına ulaşması adına hem de öğrencilerin akademik açıdan istenilen başarı düzeyine erişebilmeleri açısından son derece yararlı olacaktır. Benzer çalışmaların farklı üniversitelerin yabancı diller okullarında uygulanması, sonuçların karşılaştırılması ve yabancı dil programlarının düzenlenmesinde bu verilerden yararlanılması bir öneri olarak sunulabilir.

## KAYNAKLAR

- Aşkar, P ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 81, 15: 37-47.
- Bahar, H.H., Özen, Y. & Gülaçtı, F. (2009) An Investigation on Academic Achievement and Learning Styles as to Branches of Education Students'. Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences. 42,1:69-86.
- Biberman, J. & Buchanan, J. (1986). *Learning style and study skills differences across business and other academic majors*. Journal of Education for Business, 61, 303-307.
- Bonham, L.A. (1989). Using learning styles information, too. In *Effective teaching styles*. (Eds) by E.R. Hayes, 2940. San Francisco: Jossey-Bass.
- Burke, K. & Dunn, R. (1998). *Learning style the clue to you!* Jamaica, NY: St. John's University. Center for the study of learning and teaching styles.
- Burris, S., Kitchel, T., Molina, Q., Vincent, S., & Warner, W. (2008) The language of learning styles. Research Report. Techniques. Campbell, L., Campbell, B & Dickinson, D. (1999). *Teaching and learning through multiple intelligences*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Castro, O. & Peck, V. (2005). *Learning Styles and Foreign Language Learning Difficulties*. Foreign Language Annals. Retrieved July 14, 2009 from [www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1P3:1024233331](http://www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1P3:1024233331).

- Cook, M.J. (1997). *An Exploratory study of learning styles as a predictor of college academic adjustment. Unpublished manuscript.* Fairfield University. Retrieved January 21, 2004 from <http://www.cmmtypsych.net/cook/learnstyle.pdf>,
- Cronbach, L.J. & Snow, R.E. (1969). *Individual differences in learning ability as a function of instructional variables.* Final Report to USOE. Stanford University. School of Education, Stanford California.
- Demirel, Ö. (2008). *Öğretme Sanatı, Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara.
- DiBartola, L.M. (2006). *The learning style inventory challenge: teaching about teaching by learning about learning.* Journal of Allied Health. Retrieved August 7, 2009 from [www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1P3:1191050191](http://www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1P3:1191050191).
- Dunn, R., & Dunn, K (1978). *Teaching students through their individual learning styles.* Reston, V.A: Reston Publishing Company, Inc.
- Dunn, R., Beaudry, J.S & Klavas, A. (1989). *Survey of Research on Learning Styles.* Educational Leadership. 46, 6: 50-58.
- Dunn, R., Denig, S.J., & Lovelace, M.K. (2001). Multiple intelligences and learning styles: two sides of the same coin or different strokes for different folks? *Teacher Librarian.* 28 (3), 9-15.
- Dunn, R., Deckinger, E.L., Withers, P. & Katzenstein, H. (1990). Should college students be taught how to do homework? The effects of studying marketing through individual perceptual strength. *Illinois School Research and Development Journal.* 26(2), 96-113.
- Ergür, D.O. (2000) Hacettepe Üniversitesi dört yıllık lisans programlarındaki öğrencilerin kişisel özellikleri ile öğrenme stillerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi.* 19, 234-241.
- Fox, R.L. & Ronkowski, S.A. (1997). *Learning styles of political science students. PS: Political Science and Politics.* Retrieved June 25, 2009 from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&lr=&q=cache:iYmchaieNfwJ:www.apsanet.org/PS/dec97/fox.cfm+learning+styles+of+political+science+students>
- Güneş, C. (2004) Learning style preferences of preparatory school students at Gazi University. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Haar, J., Hall, O., Schoepp, P & Smith, D.H. (2002). *How teachers teach to students with different learning styles.* The Clearing House. Retrieved July 15, 2009 from [www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1G1:83667227](http://www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1G1:83667227).
- Keefe, J.W. (1988). *Profiling and utilizing learning style.* Reston, V.A: National Association of Secondary School Principals.
- Keri, G. (2002). *Male and female college students' learning styles differ: an opportunity for instructional diversification.* College Student Journal. Retrieved August 13, 2009 from [www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1g1:95356596](http://www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1g1:95356596).
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development.* Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall, Inc.
- Kolb, D.A. (1985). *Learning style inventory: self-scoring inventory and interpretation booklet.* Boston: McBer and Company.
- Kolb, D.A. (1993). *LSI- Self scoring inventory and interpretation booklet.* Boston: McBer and Company.
- Kolb, D.A., Boyatais, R. E., Maninemelis, C., Sternberg, R.J & Zhang, L. Fang (Eds.) (2000) *Perspectives on cognitive learning and thinking styles.* NJ: Lawrence Erlbaum.
- Magolda, M.B.B. (1989). *Gender differences in cognitive development: An analysis of cognitive complexity and learning styles.* Journal of College Student Development. 30, 213-20.
- Matthews, D.B. & Hamby, J.V. (1995). *A Comparison of the learning styles of high school and college students.* The Clearing House. Retrieved July 23, 2009 from [www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1G1:16957309](http://www.highbeam.com/DocPrint.aspx?DocId=1G1:16957309).
- Ming, C.S. (2004). *Effects of programmed learning sequences versus traditional instruction on the achievement and attitudes of seventh graders in social studies and the comparison of the two learning style identification instruments' interpretations.* Unpublished Ed. Thesis. St. John's University.
- Özkan, Ş., Sungur, S. ve Tekkaya, C. (2004). Onuncu sınıf öğrencilerinin tercih ettikleri öğrenme stillerinin biyoloji başarılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim.* 29 (134) 75-79.
- Philbin, M., Meier, E., Huffman, S. & Boverie, P. (1995). A survey of gender and learning styles, Sex Roles: *A Journal of Research.* 32, 7/8: 485 – 494.
- Picou, A., Gatlin-Wats, R., & Parker, J. (1998). *A test for learning style differences for the U.S. border population.* Texas Papers in Foreign Language Education. 3 (2), 105-16.
- Reiff, J.C. (1992) *Learning styles.* Washington, D.C: National Education Association. 1, 69-75.
- Smith, D.M. & Kolb, D.A. (1985). *User's guide for the learning-style inventory: A manual for teachers and trainers.* Boston: McBer and Company.
- Willing, K. (1987). Learning strategies as information control. *Prospect.* 2(3), 273-291.

### Extended Abstract

Learning is defined as a product of experiences and permanent change in the attitudes of the individuals. The learning process of the individuals is affected by internal and external factors such as environment, method, attitude, motivation, personality, age, aptitude, memory and perception. Learning style is another factor which affects this process. The popularity of the learning styles approach to teaching stems primarily from the shared understanding that different students do indeed learn or at least prefer to learn differently and that educators are therefore obliged to provide a variety of learning experiences and assessment methods in their classrooms. Learning style is accepted by

many scholars and educators as a determining factor for individual learners' respective successes and failures in schooling situations. As student success at the university level relies heavily on learning performance in large-group classrooms, it behoves university instructors and curriculum designers to examine the learning styles of the students and design the learning experiences and assessment system respectively.

Research in this field shows that if the learners are offered a curriculum parallel to their learning styles, their interest and motivation related to the topic of study, their self-confidence and academic success increase. It is also proved that there are significant correlations between students' grade point averages and their learning preferences. Certainly, students seem to prefer instruction that matches their learning styles and mismatches in learning styles have been cited as one of the factors influencing learning difficulties.

Student learning styles and preferences have been extensively studied, and many types of learning style models have been developed. Various models and accompanying inventories have been designed and classified based on different factors which affect learning styles. The information processing model developed by Kolb is one of the widely and successfully used inventory especially among university students and adults. Kolb's Experiential Learning Model (ELM) takes into account experience, perception, cognition and behavior as the critical elements in the learning process based on a four-stage Experiential Learning Cycle. Kolb's ELM can be used to illustrate the pedagogy of planning classroom learning, group assignments, essay research-writing and examinations in relation to learning style preferences. The Kolb Learning Styles Inventory (LSI) is based on a bipolar view of two learning continuums: perception and processing. Through this polarity, Kolb established four learning style types: Accomodator, Diverger, Assimilator and Converger.

Having access to information about the preferred learning styles of the majority of the students enrolled in foreign language classes will be of great importance for the curriculum designers, instructors and students alike. Considering the above mentioned reasons it is of utmost importance to determine the learning styles of the potential language learners of Hacettepe University, School of Foreign Languages, Department of Basic English during the curriculum renewal process.

The purpose of this study was to determine the learning styles of the students of the Department of Basic English and investigate whether their learning styles differ according to their personal characteristics such as age, gender, type of high school graduated and their departments at the University. LSI was administered to 777 students, attending English preparatory courses at beginner, pre-intermediate and intermediate levels.

According to the findings, the students preferred 'Assimilator' and 'Converger' learning styles. Furthermore the students' learning styles did not differ according to their gender, age and their departments at the university. On the other hand, the students who graduated from 'Science High Schools' preferred 'Converger' learning style whereas the other students who graduated from various high schools such as Anatolian High Schools, State High Schools and Vocational Schools, preferred 'Assimilator' learning style.

The following suggestions can be offered to be implemented during the curriculum renewal process :

1. Students' learning styles should be investigated systematically at the very beginning of each academic year. As curriculum developers and instructors become aware of the their students' learning style preferences, they are more likely to make an effort to accommodate these differences and this effort is likely to produce more effective instruction and higher student achievement for several reasons.

2. Teacher training programmes must be organized to give further information about various teaching approaches, methods, techniques, learning experiences and assessment system during the

foreign language teaching process. When teachers employ a variety of strategies to address various learning styles, they will broaden their own instructional versatility and creativity.

3. In each stage of the foreign language teaching process, a variety of strategies and assessment methods should be employed to address the various learning styles of the potential students. It is suggested that the instructors will use learning style-generated teaching ideas not only to match, but also to purposefully mismatch their individual students' learning preferences in order to diversify and stretch these students' learning repertoires.

Considering the findings of this research, especially for those students who prefer Assimilator and Converger learning styles, university classroom learning situations should include large and small-group class discussions and student-led presentations. Every topic covered in a lecture should be well explained for Assimilators and applied to real-life examples for Convergents. Classroom sessions should include some time for questions-and-answers initiated by both the instructor and the students. Planned variations in lesson activities accommodate individual students' learning mode and style preferences while exposing the whole class to activities that will broaden their perspectives on classroom learning. The course instructor should also create homogeneous group assignments to match student competencies in specific stages of the assignment completion process, and heterogeneous groups to give an opportunity to the students to capitalize on each other's strengths. Putting students together into small groups to complete essay research-writing assignments can foster working relationships wherein individual group members can learn from each other. Instructors should also vary their exam formats to include both short and long-answer questions. Multiple-choice questions and true-false or matching questions can be used to ascertain and apply knowledge of facts, theories and definitions. Essay-answer questions can be used to test students' deeper understandings of course concepts.