

## TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRENME BİÇEMLERİ İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Fatma BÖLÜKBAŞ (\*)

### ÖZET.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe Öğretmeni adaylarının öğrenme biçimleri, akademik başarıları ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, 2005-2006 öğretim yılı bahar yarıyılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü 4. sınıfta okuyan 220 (138 kız, 82 erkek) öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın verileri BIG 16 Öğrenme Biçimleri Envanteri ve öğrencilerin 7 dönemlik not ortalamalarını gösteren transkript belgeleri ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin daha çok görsel öğrenme biçimini tercih ettiklerini; görsel-işitsel-bedensel öğrenme biçimlerini aynı anda kullanarak daha iyi öğrendiklerini; öğrenme biçimleri tercihinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığını ve öğrenme biçimleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Öğrenme Biçimleri, Türkçe Öğretimi, Başarı, Cinsiyet.

### ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the correlation among the learning styles, academic success and gender of the Turkish Teacher candidates. This research had been carried out on 220 students (138 girls, 82 boys) reading at 4th class of Dokuz Eylül University Buca Education Faculty, Turkish Education Department in spring semester of 2005-2006 academic year. The data of the research had been collected by BIG 16 Learning Styles Inventory and students' transcripts for last 7 terms displaying the grades of the students. The obtained findings had been showed that the students mostly preferred the visual learning styles, and they learned better while using the visual-aural-physical learning styles together at the same time, the learning styles preferences did not differentiate meaningfully according to gender, and there wasn't any

\* İstanbul Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü Türkçe Birimi

*meaningful correlation between the learning styles and the academic success.*

**Key Words:** *Learning Styles, Turkish Education, Success, Gender.*

---

## 1. GİRİŞ

Öğrenme, bireyin olgunlaşma düzeyine göre, çevresiyle etkileşimi (yaşantı) sonucu davranışlarında oluşan kalıcı değişimlerdir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, 23). Bireyin çevresiyle etkileşimi ve davranış değişiklikleri kişiden kişiye farklılık gösterdiğine göre, her bireyin farklı bir öğrenme biçemi olduğu söylenebilir. Bu nedenle de etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, öğrencilerin öğrenme biçemlerinin bilinmesi gerekmektedir.

Ertekin (2005, 391)'in Porter ve Brophy (1988)'den aktardığına göre, iyi bir öğretmenin;

- a. öğrencileri hakkında bilgi sahibi olması ve onların her birinin ayrı birer birey olduğunun farkında olarak, her öğrenciye kendisinin onu tanıdığını hissettirmesi,
- b. öğretim stratejilerinden haberdar olması ve farklı öğrenme biçemlerine göre alternatif öğretim modelleri kullanması gerekmektedir.

Öğrencilerin bilişsel davranış biçimleri, daha doğrusu yaklaşımları, zihinlerini kullanım biçimleri birbirinden farklılık göstermektedir ve bu farklılıklar öğrenmelerini etkilemektedir. Öğrenme biçemleri de öğrencilerde dikkate alınması gereken bir bireysel farklılığa işaret etmektedir (Bacanlı, 2005, 136). Bireysel farklılıklar, öğrencinin öğrenme hızı, düzeyi, öğrenmeye ilişkin ilgi ve dikkati, öğrenmenin kalıcılığı üzerinde etkilidir (Yeşilyaprak (Ed), 2005, 162).

Öğrenme biçemleri kavramı ilk defa 1960'da Rita Dunn tarafından ortaya konmuştur. Dunn (1993)'a göre öğrenme biçemleri her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendine özgü yollar kullanmasıdır (Boydak, 2006, 3). Yani öğrenme biçemi, öğrenenin öğrenme sürecindeki tercihlerinin tümüdür (Erden ve Altun, 2006, 21).

Özsoy vd. (2004, 51)'nin Yaakub (1999)'dan aktardığına göre öğrenme biçemleri, her bir bireyin öğrenme ortamını algılamasının, öğrenme ortamıyla etkileşim kurmasının ve öğrenme ortamına tepkide bulunmasının sabit göstergeleri olan bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerdir.

Öğrenme biçemi, bireylerin öğrenme çevrelerini nasıl algıladıklarının, öğrenme çevresiyle nasıl etkileşime girdiklerinin ve öğrenme çevresine nasıl

tepkide bulduklarının, nispeten istikrarlı göstergeleri olarak hizmet eden bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerinin bir örüntüsüdür (Keefe, 1979'dan aktaran; Ekici, 2003, 49).

Öğrenme biçemleri, bireyin fiziksel ve duygusal gereksinimlerini etkileyen, çevresel ve algısal tercihlerinin oluşturduğu bir bütündür. Nasıl her bireyin kişilik özellikleri, tercihleri ve gereksinimleri birbirinden farklı ve kişiye özgü ise, öğrenme biçemleri de kişiye özgü özelliklerdir (Galloway ve Labarca 1990'dan aktaran; Erden ve Altun, 2006, 21).

Öğrenme biçemi, bir öğretim yöntemini bazıları için harika, diğerleri için korkunç yapan biyolojik ve gelişimsel özelliklerdir. Yani öğrenme biçemleri, bir sınıftaki öğrencilerin; gürlüğü, aydınlatma, oturma düzeni, hareket ve gruplaşma ile ilgili gereksinimlerine göre düzenlenmesiyle ilgilidir. Öğrenme biçemleri, öğrencilerin okuyarak mı, konuşarak mı, yaparak-yaşayarak mı yoksa bunların birleşmesiyle mi daha iyi öğrendiğini belirler (Dunn, 1988'den aktaran; Açıköz, 2005, 56).

Öğrenmenin nerede, ne zaman, kiminle, nasıl, hangi tür uyarıcılarla (sözel, görsel, işitsel) olacağı gibi tercihler, bireysel farklılıklar gösterir. Bazı öğrenciler sessiz bir ortamda kendi başına düzenli bir çevre içinde çalışmayı tercih ederken; bazı öğrenciler düzensiz bir ortamda müzik dinleyerek çalışabilirler. Benzer bir biçimde bazı öğrenciler dinleyerek daha kolay öğrenirken; bazıları okuyarak öğrenirler. Öğretmenler genellikle öğrencilere kendi tercih ettikleri öğrenme biçemlerini önerir ve öğretmeye çalışır. Ancak, öğrenme biçemleri üzerine yapılan araştırmalar, öğrencilerin kendi tercih ettikleri biçimde çalıştıkları zaman daha başarılı olduklarını göstermektedir (Erden ve Akman, 2004, 232-233).

Bu bilgilerden de anlaşılacağı gibi, her öğrenci farklı bir öğrenme biçimine sahiptir ve öğrenme etkinlikleri sırasında bu farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir.

Bilindiği üzere her öğretmenin kendine özgü doğal bir öğretim tarzı söz konusudur. Ancak öğretmenlerin en önemli görevlerinden birisi de sınıftaki her öğrencinin bireyselliğini tanımak ve onun gelişimini güçlendirmektir. Öğrencilerin sahip oldukları bireysel öğrenme tercihlerini anlamak, öğretmenlere başlıca şu yararları sağlar:

1. Öğretmenler, okula gelmek için pek istekli olmayan öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarını karşılayan ve onların farklı öğrenme yaşantılarına kolaylıkla uyum sağlayan bir öğretim anlayışına sahip olurlar.
2. Öğretmenler öğrencilere, sınıftaki her öğrencinin bireyselliğini ve karakter bütünlüğünü önemsediklerini gösterirler.

3. Sınıftaki öğrencilerin öğrenme biçimleri hakkında bilgi sahibi olan bir öğretmen, bu bilgileri öğrencileri için en uygun öğrenme stratejileri geliştirmede kullanabilir.
4. Öğrenme biçimleri, öğretme biçimleriyle doğrudan ilgili olduğundan, öğretmenler kendi öğretim tarzlarının zayıf ve güçlü yanlarını daha iyi anlarlar.
5. Öğretmenler, okullarda farklı kişilik özellikleri sergileyen öğrencileri ve meslektaşları ile birlikte çalışmanın önemini kavrarlar (Saban, 2002, 35).

Sünbül (2003-2004, 370)'ün Mumford (1992)'dan aktardığına göre, öğrencilerin kendi öğrenme biçimlerini anlamalarına yardımcı olmak, onların nasıl etkili şekilde öğreneceklerini öğrenmelerine yardımcı olmak demektir. Bu şekilde öğrenenler, kendilerini tanıyarak zayıf oldukları noktaları rahatlıkla görebilirler.

Bireylerin kendi öğrenme biçimlerini bilmeleri; öğrenme yaşantıları, stratejileri ve modelleri ile ilgili tercihleri hakkında bilgi sahibi olmaları; öğrenme sürecindeki kuvvetli ve zayıf yönlerinin ayırımına varmalarına, dolayısıyla bu yönlerini geliştirecek türde çalışmalar yapmalarına yol açmaktadır. Bu da kişinin gerek okul başarısını, gerekse yaşam sürecindeki başarısını olumlu yönde etkileyecek bir faktördür. Araştırmacılar, eğitim-öğretim sürecinde, öğretim elemanının öğrencisinin öğrenme biçimi hakkında bilgi sahibi olmasının, öğrencinin başarı, ilgi ve motivasyonunu olumlu yönde etkileyeceği görüşünde birleşmektedirler (Ergür, 2000, 235).

Öğrenme biçimleriyle ilgili çalışmaların odak noktasını, öğretimin öğrenme biçimlerine göre nasıl düzenleneceğiyle ilgili çalışmalar oluşturmaktadır. Bu çalışmaların sonuçları, öğretimin öğrenme biçimlerine göre düzenlenmesinin, öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle etkili öğrenmenin, öğretim biçimleri ve teknoloji ile öğrenme biçimleri arasında uyum olduğu durumlarda ortaya çıktığı saptanmıştır (Açıkgöz, 2005, 64).

Öğrenme biçimleri konusunda yapılan pek çok araştırmada (Walter ve arkadaşları, 1980; Given, 1997; Petrini, 1990; Klavas 1994, Keefe, 1987; Dunn ve arkadaşları, 1987); görsel, işitsel ve kinestetik/dokunsal olmak üzere üç tür öğrenme biçiminden söz edilmektedir (Boydak, 2006, 4-5):

### **Görseller:**

Bu gruptaki öğrenciler en iyi görerek öğrenirler. Görsel biçime sahip öğrencilerin bir dersi tam olarak anlayabilmeleri için, o dersin mutlaka görsel

malzemeler ile desteklenmesi gerekir. Harita, resim, çizelge, grafik, poster gibi görsel araçlarla daha kolay öğrenirler ve bu şekilde öğrendikleri bilgiler daha kalıcı olur. Ayrıca bu kişiler, öğrendikleri konuları gözlerinin önüne getirerek hatırlamaya çalışırlar.

Erden ve Altun (2006, 51-52)'un Willis ve Hodson (1999)'dan aktardığına göre görseller; a. Sözcükle öğrenenler, b. Resimle öğrenenler olarak iki gruba ayrılırlar:

**Sözcükle Öğrenenler:** Sözcükle öğrenen öğrenciler sözcüklerle düşünürler. Bu tip öğrenciler, düşünme, ezberleme, dinleme etkinlikleri yaparken zihinlerinde sözcükleri görüntülerler. Çalışırken renkli kalemle çalışmayı, önemli yerlerin altını çizmeyi severler. Karakterlerin isimlerini ve olayları not alarak öğrenirler. Olayların kronolojik sırayla sunulması, onlar için çok önemlidir.

**Resimle Öğrenenler:** Bu gruba giren öğrenciler çalışmalarında harita, grafik, resim kullanmayı tercih ederler. Yalnız çalışmayı severler ve video ile bilgisayar onlar için en mükemmel öğrenme araçlarıdır. Dinleme etkinliğini ve rol yapma tekniğini sevmezler. Bu gruptakiler, düşüncelerini anlatırken de çizimlere başvururlar.

#### **İşitseller:**

Bu gruptakiler, duyduklarını daha iyi anlarlar ve genellikle konuşarak, tartışarak öğrenirler. Öğrenirken, dinlemeyi okumaya tercih ederler ve bir konuyu birinin anlatması ile daha kolay anlarlar.

İşitsel öğrenenlerin bazılarının sadece dinlemeyi, bazılarının ise dinlemenin yanı sıra kendini sözel olarak ifade etmeyi tercih etmesi işitsellerin; işitsel ve sözel öğrenenler olarak sınıflandırılmalarına neden olmuştur (Erden ve Altun, 2006, 50):

**İşitsel Öğrenenler:** Seslere dayalı algılama yolunu tercih eden bu tip öğrenciler, en iyi dinleyerek öğrenmelerine karşın; öğrendiklerini sözel olarak ifade etmezler. Diğer bir deyişle, öğrenme sürecine pasif dinleyici olarak katılırlar. Sınıfta etkinliklere katılmayıp daha sonra sınavlarda başarılı olan öğrenciler, genellikle işitsellerdir. Bu tip öğrenciler dikkatli gözlemlendiğinde, dersi sürekli takip ettikleri, aktif olarak katılmasalar da işsel olarak tüm süreçten haberdar oldukları görülecektir.

**Sözel Öğrenenler:** Başkalarına bir şey anlatırken daha kolay ve kalıcı olarak öğrenirler. Bir konuya ya da sınava çalışırken birini karşlarına alıp onun söylediklerini hiç dinlemeden öğrendiklerini anlatmayı severler. Soruların

öğrendikleri sıraya göre sorulmasını tercih ederler. Daha çok, tartışmaya yatkın olan bu kişiler, grup çalışması etkinliklerine katılmaktan zevk alırlar.

### **Kinestetikler / Dokunsallar:**

Sürekli hareket halinde olan dokunsal öğrenciler, uzun müddet oturmaya zorlanırlarsa, derste anlatılanları anlayamazlar. Bu tip öğrencilerin öğrenebilmeleri için mutlaka ellerini kullanacakları yaparak-yaşayarak öğrenme denilen öğrenme tekniklerinin uygulanması gerekir. Sınıf yerine okul bahçesi ya da laboratuvarında dokunarak, ellerini kullanarak, olayların içinde yaşayarak çok daha iyi öğrenirler (Boydak, 2006, 7).

Erden ve Altun (2006, 53)'ün Jensen (2000)'den aktardığına göre, bu gruba ait öğrenciler, dokunmaya yönelik kinestetikler ve içe yönelik kinestetikler olmak üzere ikiye ayrılırlar:

**Dokunmaya Yönelik Kinestetikler:** Fiziksel etkinliklerle öğrenmeyi tercih eden bu tip öğrenenler, en iyi yaparak-yaşayarak öğrenirler. Öncelikle denemeye ve bedensel etkinliklere önem verirler.

**İçe Yönelik Kinestetikler:** Bu tip öğrenme biçimine sahip öğrenciler, hem sezgiye hem de sonuca dönük öğrenmeyi tercih ederler. Hikâye anlatma ve film izleme gibi etkinliklerden hoşlanan bu öğrenciler, duygulara son derece önem verir ve duygulardan etkilenirler. Güçlü ve sözel olmayan etkileşime değer veren bu bireyler için tonlama, tempo, ifade, hareket ve mimikler önemlidir.

Bir öğretmen eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ne kadar fazla sayıda duyusuna yönelirse o oranda etkili bir öğretim sağlanmış olur. Beş duyunun öğrenmeye etkisi şöyledir: Görme duyusu % 75, işitme duyusu % 13, dokunma duyusu % 6, koklama duyusu % 3, tat alma duyusu % 3 (Küçükahmet, 2000, 43). Öğrenme sırasında öğrencinin çok sayıda duyu organını kullanması, öğrenme üzerinde etkilidir. Yalnızca duyarak ya da yalnızca görerek öğrenme, aynı zamanda unutmaya da kolaylaştırır. Bu nedenle, tüm duyuların kullanılmasına dönük etkinlikler, eğitim ortamını oldukça zenginleştirir (Demirel, 2002, 104).

**1.1. Problem Tümcəsi:** Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenme biçimleri, akademik başarıları ve cinsiyetleri arasında bir ilişki var mıdır?

**1.2. Alt Problemler:** Çalışmada, aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adayları daha çok hangi öğrenme biçimini tercih etmektedirler?

2. Türkçe öğretmeni adaylarının tercih ettikleri öğrenme biçemi cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının tercih ettikleri öğrenme biçimine göre akademik başarıları farklılık göstermekte midir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik başarıları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

### 1.3. Sınırlılıklar:

1. Bu araştırma, 2005-2006 öğretim yılı bahar yarıyılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü 4. sınıfta okuyan 220 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

2. Araştırma; öğrencilerin görsel, işitsel, bedensel öğrenme biçemleri ile akademik başarıları ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi kapsamaktadır.

### 1.4. Sayıtlar:

1. Seçilen araştırma yöntemi, bu araştırmanın amacına, konusuna ve araştırma probleminin çözümüne uygundur.
2. Araştırma sırasında öğrenciler, ölçeği içtenlikle yanıtlamışlardır.
3. Öğrencilerin yedi dönemlik transkript notları, onların gerçek başarı düzeylerini yansıtmaktadır.

## 2. YÖNTEM

**2.1. Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu:** Bu araştırma, nedensel karşılaştırmalı tarama modeli (Balcı, 2001) bir araştırmadır. Bu çalışma, 2005-2006 öğretim yılı bahar yarıyılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü 4. sınıfa devam eden 138'i kız ve 82'si erkek olmak üzere toplam 220 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

**2.2. Veri Toplama Araçları:** Bu araştırmanın verileri, Şimşek (2002, 33-47) tarafından geliştirilen BİG 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri ve öğrencilerin 7 dönemlik not ortalamalarını gösteren transkript belgeleri ile toplanmıştır.

BİG 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri; bedensel, işitsel ve görsel olmak üzere üç öğrenme biçimini ölçmektedir. Her bir öğrenme biçemi için 16 madde içeren bu envanter, toplam 48 maddeden oluşan 5'li Likert Tipi bir ölçektir. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi yapılmış ve maddeler 3

faktörde toplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği ise iç tutarlılık ölçütü ve Cronbach Alpha katsayısı ile hesaplanmış; Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .844 olarak bulunmuştur.

**2.3. Veri Çözümleme Teknikleri:** Bu araştırmanın verileri "SPSS 11.00" programında çözümlenmiştir. Öğrencilerin "öğrenme biçemlerine" göre dağılımının belirlenmesi için yüzde ve frekanslar kullanılmıştır. Cinsiyete göre öğrencilerin başarı düzeylerinin karşılaştırılmasında, bağımsız t-testi uygulanmıştır. Cinsiyete ve gruplanmış not ortalamalarına göre öğrenme biçemlerinin karşılaştırılmasında ise  $\chi^2$  testi kullanılmıştır.

Toplanan veriler ölçümden sayıma çevrildiğinde, grupların birinde eleman sayısı 30'un altında ise parametrik olmayan istatistikler kullanılır (Aksakoğlu, 2001, 213). Bu nedenle öğrencilerin öğrenme biçemlerine göre akademik başarılarıyla ilgili gruplar arasındaki karşılaştırmada, parametrik olmayan istatistiklerden Kruskal Wallis testi (Büyüköztürk, 2002, 156) kullanılmıştır.

Envanterdeki her bir madde, 'kesinlikle katılıyorum' için 2; 'katılıyorum' için 1; 'kararsızım' için 0; 'katılmıyorum' için -1 ve 'hiç katılmıyorum' için de -2 olarak puanlanmıştır. Envanteri geliştiren Şimşek (2002, 33-47)'in yönergesi doğrultusunda, biçem puanları 7 ile -7 arasında değişenler dikkate alınmamış; 8 ile 32 arasında olanların o biçeme sahip oldukları ve -8 ile -32 arasında olanların ise o biçeme tepkili oldukları kabul edilmiştir.

### 3. BULGULAR VE YORUM

Öğrencilerin öğrenme biçemlerini saptamak amacıyla yapılan çözümlenmeler Tablo 1'de sunulmuştur:

**Tablo 1: Öğrenme Biçemlerine Göre Öğrencilerin Dağılımı**

Cins.	Öğrenme Biçemleri															
	Hiçbiri		Görsel		İşitsel		Bedensel		Görsel - İşitsel		Görsel - Bedensel		İşitsel - Bedensel		Görsel - İşitsel - Bedensel	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kız	12	8,7	21	15,2	6	4,3	7	5,1	27	19,6	13	9,4	4	2,9	48	34,8
Erkek	8	9,8	17	20,7	4	4,9	5	6,1	10	12,2	11	13,4	-	-	27	32,9
Top.	20	9,1	38	17,3	10	4,5	12	5,5	37	16,8	24	10,9	4	1,8	75	34,1



Tablo 1'de görüldüğü gibi, öğrenme biçimi puanı -7 ile +7 arasında olan 20 (12 kız, 8 erkek) öğrenci araştırma kapsamı dışına çıkarılmıştır. Böylelikle incelemeler 200 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Çözümlenmeler sonucunda, 200 öğrenciden 38'inin görsel; 10'unun işitsel; 12'sinin bedensel; 37'sinin görsel-işitsel; 24'ünün görsel-bedensel; 4'ünün işitsel-bedensel ve 75'inin görsel-işitsel-bedensel olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğrencilerin % 17,3'ünün görsel; % 4,5'inin işitsel; % 5,5'inin bedensel; % 16,8'inin görsel-işitsel; % 10,9'unun görsel-bedensel; % 1,8'inin işitsel-bedensel ve % 34,1'inin görsel-işitsel-bedensel olduğunu göstermektedir.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, görsel-işitsel-bedensel tüm öğrenme biçimlerini aynı anda kullanan öğrenciler % 34,1 ile ilk sırada yer alırken; görsel öğrenme biçimine sahip öğrenciler % 17,3 ile ikinci sırada gelmektedir. Bu veriler ışığında, Türkçe Öğretmeni adaylarının tek bir öğrenme biçimine sahip olduklarından ziyade; üç öğrenme biçimini de aynı anda kullandıkları söylenebilir.

**Tablo 2:** Cinsiyete Göre Öğrenme Biçimleri Kay Kare Testi Sonuçları

Cins	Öğrenme Biçimleri															
	Görsel		İşitsel		Bedensel		Görsel - İşitsel		Görsel - Bedensel		İşitsel - Bedensel		Görsel - İşitsel - Bedensel		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Kız	21	16,7	6	4,8	7	5,6	27	21,4	13	10,3	4	3,2	48	38,1	126	100
Erk.	17	23	4	5,4	5	6,8	10	13,5	11	14,9	-	-	27	36,5	74	100
<b>Top.</b>	<b>38</b>	<b>19</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>12</b>	<b>6</b>	<b>37</b>	<b>16,5</b>	<b>24</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>75</b>	<b>37,5</b>	<b>200</b>	<b>100</b>

$$\chi^2 = 5,89 \quad Sd = 6 \quad P = 0,436$$

Tablo 2'de, öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme biçimleri tercihleri incelenmektedir. Tablo incelendiğinde, kızların % 16,7'sinin, erkeklerin % 23'ünün görsel; kızların % 4,8'inin, erkeklerin % 5,4'ünün işitsel; kızların % 5,6'sının, erkeklerin % 6,8'inin bedensel; kızların % 21,4'ünün, erkeklerin % 13,5'inin görsel-işitsel; kızların % 10,3'ünün, erkeklerin % 14,9'unun görsel-bedensel; kızların % 3,2'sinin işitsel-bedensel ve kızların % 38,1'inin, erkeklerin % 36,5'inin görsel-işitsel-bedensel olduğu anlaşılmaktadır. Daha önceki bölümde de belirtildiği gibi, gerek kızlarda, gerekse erkeklerde üç öğrenme biçimini de aynı anda kullanan öğrencilerin oranının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre öğrenme biçimleri oranları farklı gözlenmesine rağmen; bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin 7 dönemlik not ortalamalarını gösteren transkript belgelerindeki notlar, 4'lük sisteme göre düzenlenmiştir. Öğrencilerin not ortalamaları birbirine çok yakın olduğundan, notların gruplanması yoluna gidilmiştir:

**Tablo 3: Akademik Not Ortalamalarına Göre Grupların Oluşumu**

Akademik Ortalama	Grup No	N
1.83-1.99	1	7
2.00-2.49	2	73
2.50-2.99	3	95
3.00-3.70	4	25
Toplam		200

**Tablo 4: Gruplanmış Not Ortalamalarına Göre Öğrenme Biçimleri Kay Kare Testi Sonuçları**

Not grubu	Öğrenme Biçimleri															
	Görsel		İşitsel		Bedensel		Görsel-İşitsel		Görsel-Bedensel		İşitsel-Bedensel		Görsel-İşitsel-Bedensel		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	3	42,9	-	-	2	28,6	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	7	100
2	15	20,5	4	5,5	6	8,2	14	19,2	8	11	-	-	26	35,6	73	100
3	17	17,9	6	6,3	4	4,2	14	14,7	13	13,7	3	3,2	38	40	95	100
4	3	12	-	-	-	-	8	32	3	12	1	4	10	40	25	100
Top.	38	19	10	5	12	6	37	18,5	24	12	4	2	75	37,5	200	100

$$\chi^2 = 21,825 \quad Sd = 18 \quad P = 0,24$$

Tablo 4'te, öğrencilerin gruplanmış not ortalamalarına göre öğrenme biçimleri tercihleri yer almaktadır. En yüksek not ortalaması üç öğrenme biçimini aynı anda kullanan öğrencilerde (görsel-ışitsel-bedensel) görülürken; en düşük not ortalaması sadece görsel ve sadece bedensel öğrenme biçimine sahip öğrencilerde gözlenmektedir. İşitsellerin, görsel-ışitsellerin ve görsel-bedensellerin not ortalamaları ise orta düzeydedir.

Gruplanmış not ortalamaları, öğrencilerin öğrenme biçimlerine göre farklılık göstermesine rağmen; bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5:** Kız Öğrencilerin Gruplanmış Not Ortalamalarına Göre Öğrenme Biçimleri Kay Kare Testi Sonuçları

Not grubu	Öğrenme Biçimleri															
	Görsel		İşitsel		Bedensel		Görsel-İşitsel		Görsel-Bedensel		İşitsel-Bedensel		Görsel-İşitsel-Bedensel		Top.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	-	-	-	-	-	-	1	3,7	-	-	-	-	1	2,1	2	1,6
2	6	28,6	1	16,7	5	71,4	5	18,5	2	15,4	-	-	11	22,9	30	23,8
3	12	57,1	5	83,3	2	28,6	13	48,1	9	69,2	3	75	27	56,3	71	56,3
4	3	14,3	-	-	-	-	8	29,6	2	15,4	1	25	9	18,8	23	18,3
Top.	21	100	6	100	7	100	27	100	13	100	4	100	38	100	126	100

$$\chi^2 = 17,636 \quad Sd = 18 \quad P = 0,48$$

Tablo 5'te, kız öğrencilerin gruplanmış not ortalamalarına göre öğrenme biçimleri tercihleri yer almaktadır. Tüm öğrencilerin öğrenme biçimleriyle akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği Tablo 4'te olduğu gibi, burada da en yüksek not ortalaması üç öğrenme biçimini aynı anda kullanan öğrencilerde (görsel-işitsel-bedensel) görülmektedir.

Kız öğrencilerin gruplanmış not ortalamaları, öğrenme biçimlerine göre farklılık göstermesine rağmen; bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 6:** Erkek Öğrencilerin Gruplanmış Not Ortalamalarına Göre Öğrenme Biçimleri Kay Kare Testi Sonuçları

Not grubu	Öğrenme Biçimleri															
	Görsel		İşitsel		Bedensel		Görsel-İşitsel		Görsel-Bedensel		İşitsel-Bedensel		Görsel-İşitsel-Bedensel		Top.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	3	17,6	-	-	2	40	-	-	-	-	-	-	-	-	5	6,8
2	9	52,9	3	75	1	20	9	90	6	54,5	-	-	15	55,6	43	58,1
3	5	29,4	1	25	2	40	1	10	4	36,4	-	-	11	40,7	24	32,4
4	-	-	-	-	-	-	-	-	1	9,1	-	-	1	3,7	2	2,7
Top.	17	100	4	100	5	100	10	100	11	100	-	-	27	100	74	100

$$\chi^2 = 23,121 \quad Sd = 15 \quad P = 0,08$$

Tablo 6'da, erkek öğrencilerin gruplanmış not ortalamalarına göre öğrenme biçimleri tercihleri yer almaktadır. En yüksek not ortalaması üç

öğrenme biçimini aynı anda kullanan öğrencilerde (görsel-işitsel-bedensel) görülürken; en düşük not ortalaması sadece görsel ve sadece bedensel öğrenme biçimine sahip öğrencilerde gözlenmektedir.

Erkek öğrencilerin gruplanmış not ortalamaları, öğrenme biçimlerine göre farklılık göstermesine rağmen; bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 7:** Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Not Ortalamalarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	P
Kız	138	2,711	0,357	218	7,638	0,001
Erkek	82	2,347	0,312			

Tablo 7’de öğrencilerin akademik başarılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan çözümler yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, kız öğrencilerin akademik başarı ortalamalarının ( $\bar{x} = 2,711$ ) erkek öğrencilerinkinden ( $\bar{x} = 2,347$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. İstatistiksel analiz sonucunda da kız ve erkek öğrencilerin akademik başarılarının kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde ( $p<0,05$ ) farklılaştığı saptanmıştır.

#### 4. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın bulguları, Türkçe öğretmeni adaylarının % 17,3’ünün görsel, % 4,5’inin işitsel, % 5,5’inin bedensel, % 16,8’inin görsel-işitsel, % 10,9’unun görsel-bedensel, % 1,8’inin işitsel-bedensel ve % 34,1’inin görsel-işitsel-bedensel olduğunu göstermektedir. Bu veriler, Türkçe öğretmeni adaylarının çoğunun aynı anda üç öğrenme biçimine de sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Çünkü Türkçe Öğretmenliği, tıpkı diğer öğretmenlik dalları gibi, sadece görmeye, işitmeye ya da uygulamaya dayalı bir alan değil; bu üç biçimin aynı anda kullanıldığı bir alandır. Görsel öğrenenlerin oranının, işitsel ve bedensellerden daha yüksek olması ise, insanların daha çok görerek öğrenmesi (% 75) ile açıklanabilir. Çünkü öğrenme sırasında görme duyusu % 75, işitme duyusu % 13, dokunma duyusu % 6, koklama duyusu % 3, tat alma duyusu % 3 etkilidir (Küçükahmet, 2000, 43).

Öğrencilerin öğrenme biçimlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan çözümler sonucunda; kızların % 16,7’sinin, erkeklerin % 23’ünün görsel; kızların % 4,8’inin, erkeklerin % 5,4’ünün işitsel; kızların % 5,6’sının, erkeklerin % 6,8’inin bedensel; kızların %

21,4'ünün, erkeklerin % 13,5'inin görsel-işitsel; kızların % 10,3'ünün, erkeklerin % 14,9'unun görsel-bedensel; kızların % 3,2'sinin işitsel-bedensel ve kızların % 38,1'inin, erkeklerin % 36,5'inin görsel-işitsel-bedensei olduğu anlaşılmaktadır. Ne var ki, cinsiyet değişkenine göre öğrenme biçimleri oranları farklı gözlenmesine rağmen; bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p>0,05$ ). Araştırmanın bu bulgusu, Fer (2003), Gökdağ (2004), Arslan ve Babadoğan (2005) ve Demir (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla uygunluk göstermektedir.

*Öğrencilerin öğrenme biçimlerinin akademik başarılarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan çözümleme sonucunda, en yüksek not ortalaması üç öğrenme biçimini aynı anda kullanan öğrencilerde (görsel-işitsel-bedensel) görülürken; en düşük not ortalaması sadece görsel ve sadece bedensel öğrenme biçimine sahip öğrencilerde gözlenmektedir. İşitsellerin, görsel-işitsellerin ve görsel-bedensellerin not ortalamaları ise orta düzeydedir. Öğrencilerin akademik başarıları öğrenme biçimlerine göre farklılık göstermesine rağmen; bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. ( $p>0,05$ ). Araştırmanın bu bulgusu, Özsoy, Yağdıran ve Öztürk (2004) ile Sünbül (2003-2004) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir.*

Kız ve erkek öğrencilerin öğrenme biçimlerinin akademik başarılarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan çözümlenmeler sonucunda, hem kız, hem de erkek öğrencilerde en yüksek not ortalaması, aynı anda üç öğrenme biçimine sahip öğrencilerde (görsel-işitsel-bedensei) görülmektedir. Gerek kız, gerekse erkek öğrencilerin gruplanmış not ortalamaları, öğrenme biçimlerine göre farklılık göstermesine rağmen; bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p>0,05$ ). Araştırmanın bu bulgusu, öğrenme biçimleri tercihinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği bulgusunu destekler niteliktedir.

*Öğrencilerin akademik başarılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan çözümlenmeler sonucunda, kız öğrencilerin akademik başarı ortalamalarının erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu görülmektedir. İstatistiksel analiz sonucunda da kız ve erkek öğrencilerin akademik başarılarının, kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde ( $p<0,05$ ) farklılaştığı saptanmıştır. Bireyin algılama becerilerinin irdelendiği çalışmalarda, sözel yeteneklerin (kavrama, hayal gücü, öyküleme, şiir, roman, akıcı konuşma, ikna becerisi...) beynin sağ yarımküresinde olduğu vurgulanmakta ve kadınlarda beynin sağ yarımküresinin daha baskın olduğu belirtilmektedir. (Yalçın, 2002, 22). Sözel becerilerin kullanımının ağırlıklı olduğu Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan kız öğrencilerin akademik başarılarının, erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olması bu görüşü destekler niteliktedir.*

Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmen yetiştiren kurumlara, Türkçe öğretmenlerine, Türkçe öğretmeni adaylarına, program geliştirmecilere ve bu alanda çalışacak diğer araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

1. Öğretmenlerin 'ders işleme planı' yapmadan önce, her bir öğrencisinin öğrenme biçimini saptaması gerekmektedir. Bu iş, eğitim-öğretim yılı başında bir öğrenme biçimleri envanterinin öğrencilere uygulanması ve değerlendirilmesi suretiyle gerçekleştirilebilir.
2. Dersler, öğrencilerin öğrenme biçimleri dikkate alınarak işlenmeli; bu doğrultuda gerekli değişiklikler ve düzenlemeler yapılmalıdır.
3. Bilindiği üzere kalabalık sınıflarda, bütün öğrencilerin bireysel farklılıklarını tek tek dikkate alarak ders işlemek, her zaman mümkün olmayabilir. Bu nedenle, sınıf içi uygulamalarının aynı anda farklı öğrenme biçimlerine hizmet edecek biçimde zenginleştirilmesi gerekmektedir.
4. Öğretmenler ve veliler, kendi öğrenme biçimlerinin en iyi yol olduğunu düşünerek, öğrencilere kendi öğrenme biçimlerini dayatmamalı; her öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate almalıdır.
5. Derslerde, öğrencilerin kendi öğrenme biçimlerini geliştirmeleri için zaman tanınmalı ve gerekli ortam sağlanmalıdır.
6. Öğrenme biçimleri bütün alanları ilgilendiren bir konu olduğu için, benzer çalışmaların farklı alanlarda, değişik öğretim kademelerinde ve daha geniş örneklemelerle yapılması yararlı olacaktır.
7. Ders öğretmenleri, rehberlik öğretmenleri ve öğrenci velileri, öğrenme biçimleri konusunda, hizmet içi eğitim programları ve seminerlerle bilgilendirilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2005). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- Aksakoğlu, G. (2001). **Sağlıkta Araştırma Teknikleri ve Analiz Yöntemleri**, Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlük Matbaası, İzmir.

- Arslan, B.; Babadoğan, C. (2005). "İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş İle İlişkisi", **Eğitim Araştırmaları**, S. 21, ss. 35-48.
- Bacanlı, H. (2005). **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Yayınları, Ankara.
- Balcı, A. (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Boydak, H.A. (2006). **Öğrenme Stilleri**, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Büyükkaragöz, S.; Çivi, C. (1999). **Genel Öğretim Metotları**, Öz Eğitim Yayınları, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demir, M.K. (2006). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Sosyal Bilimler Öğretimi", **Eğitim Araştırmaları**, S. 23, ss. 28-37.
- Demirel, Ö. (2002). **Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Ekici, G. (2003). "Uzaktan Eğitim Ortamlarının Seçiminde Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Önemi", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. 24, ss. 48-55.
- Erden, M.; Akman, Y. (2004). **Gelişim ve Öğrenme**, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- Erden, M.; Altun, S. (2006). **Öğrenme Stilleri**, Morpa Yayıncılık, İstanbul.
- Ergür, D.O. (2000). "Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrencilerin Kişisel Özellikleri İle Öğrenme Stillерinin Karşılaştırılması", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. 19, ss. 234-241.
- Ertekin, E. (2005). "Öğrenme Stilleri Üzerine Bir Araştırma", **Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. 19, ss. 389-402.
- Fer, S. (2003). "Matematik, Fizik ve Kimya Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Biçimlerine Göre Kolay Öğrendikleri Öğrenme Etkinlikleri", **Çağdaş Eğitim Dergisi**, S. 304, ss. 33-43.
- Gökdağ, M. (2004). **Sosyal Bilimler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkisi**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İzmir.
- Küçükahmet, L. (2000). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Nobel Yayınları, Ankara.

- Özsoy, N.; Yağdıran, E.; Öztürk, G. (2004). "Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Geometrik Düşünme Düzeyleri", **Eğitim Araştırmaları**, Yaz 2004, S. 16, ss. 50-63.
- Saban, A. (2002). **Öğrenme Öğretme Süreci**, Nobel Yayınları, Ankara.
- Sünbül, A.M. (2003-2004). "Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersinde, Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Uygulamasının Öğrenci Erişilerine ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi", **Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. 16-17-18, ss. 367-380.
- ŞİMŞEK, N. (2002). "B1G 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri", **Eğitim Bilimleri ve Uygulama, C.I, S. 1**, ss. 33-47.
- Yalçın, A. (2002). **Türkçe Öğretim Yöntemleri: Yeni Yaklaşımlar**, Akçağ Yayınları, Ankara.
- Yeşilyaprak, B. (Ed) (2005). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
-