

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ VE YAZMA EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Nazmi ARSLAN*

Erhan DURUKAN**

Öz

Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve yazma eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma kapsamında veriler Trabzon il merkezinde öğrenim gören 109 ortaokul öğrencisinden toplanmıştır. İlişkisel tarama modelinden yararlanılan bu çalışmada veriler Kolb (1984) tarafından geliştirilen; Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” ve Piazza ve Siebert (2008) tarafından geliştirilen; İşeri ve Ünal (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan “Yazma Eğilim Ölçeği” ile elde edilmiştir. Öğrenme stillerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, öğrenme stillerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılaşma durumunu belirlemek için ki-kare testi yapılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yazma eğilimlerinin belirlenmesinde bağımsız gruplar t testinden, sınıf seviyeleri ve öğrenme stillerine göre yazma eğilimlerinin belirlenmesinde ise tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sırasıyla değiştiren, yerleştiren, ayırıştırıcı ve özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları; ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin yazma eğilimlerinin diğer öğrenme stillerine göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme stilleri, yazma eğilimi, ortaokul öğrencileri.

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING STYLES AND WRITING DISPOSITION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

The aim of this study is to analyze the relationship between learning styles and writing dispositions of secondary school students. Within the scope of the research, data was collected from 109 secondary school students studying in the city center of Trabzon. Based on a relational scanning model, the study used “The Kolb Learning Style Inventory” developed by Kolb (1984) and adapted to Turkish by Aşkar and Akkoyunlu (1993), and “The Writing Disposition Scale” developed by Piazza and Siebert (2008) and adapted to Turkish by İşeri and Ünal (2010) for the purpose of data collection. Frequency and percentage values concerning learning styles were calculated, and chi-square test was used to determine the differentiation of learning styles according to gender and grade level. The independent t-test was used to determine students’ writing disposition according to gender, and the One-Way ANOVA was used to determine students’ writing disposition according to grade level and learning styles. The study indicated that students had converging, accommodating, diverging and assimilating learning styles,

* Arş. Gör.; .Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, nazmiarslan123@gmail.com.

** Yrd. Doç. Dr.; .Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, erhandurukan@gmail.com.

respectively, and that students with diverging learning styles had more positive perceptions of writing disposition compared to those with other learning styles.

Keywords: Learning styles, writing tendency, secondary school students.

Giriş:

Her bireyin kişilik özellikleri bakımından farklı niteliklerde olması, eğitim öğretim sürecinde bilgiyi alma, kavrama ve uygulama işlemlerinde farklılıklar oluşmasına neden olmaktadır. Öğrenme şekillerindeki bu farklılıklar bireylerin değişik öğrenme stillerine sahip olduklarını göstermektedir. Öğretim merkezli eğitim anlayışından öğrenme merkezli eğitim anlayışına geçilmesi, bu bireysel farklılıkların ve öğrenme stillerinin üzerinde durulmasını gerektirmiştir.

Öğrenmede bireyselliğin öne çıktığı çağdaş öğretim yaklaşımlarında öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi, ilgileri, algıları, baskın zekâ tipi gibi birçok unsur göz önünde bulundurulurken öğrenme-öğretme aşamasına geçilmektedir. Öğrenme stillerinin ne olduğunun bilinmesi de öğretim-öğrenme faaliyetlerine fayda sağlamaktadır.

Öğrenme stili hakkında farklı tanımlar yapılmıştır: Bireyin kendisini çevreleyen uyarıcıları algılama, işleme, düzenleme ve anlamlandırma konusundaki tutarlı ve karakteristik yaklaşım (Şimşek, 2006: 97); bilgiyi işleme sürecindeki farklılıklar (Snyder, 2000); bireyin verileri anlamlı bilgiye dönüştürürken verileri toplama, düzenleme ve değiştirmede kullandığı yollar (Spoon ve Schell, 1998); öğrencinin bilgiyi edinme sürecindeki yeteneği ve öğrenme deneyimlerinin bir araya getirilmesi (Grasha, 1996); her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bir bilgi üzerine odaklanması ile başlayan bilgiyi alma ve belleğe yerleştirme süreciyle devam eden bir yol (Dunn ve Dunn, 1993); bireyin doğuştan getirdiği; yeni bir bilgiyi öğrenirken, hatırlarken veya kullanırken kendine özgü kullandığı yol ve onun başarısını etkileyen karakteristik özelliği (Durukan 2013). Bu tanımlardan hareketle kısaca öğrenme stili şu şekilde ifade edilebilir: Bireyin bilgiyi elde etme ve kullanma sürecinde kendine özgü davranışlarıdır.

Öğrenme stilleri öğrencilerin bilgiyi etkili bir şekilde yapılandırmalarında önemli rol oynamaktadır (She, 2005). Her öğrencinin kendine özgü öğrenme stili sayesinde aynı bilgi farklı öğrenciler tarafından farklı şekillerde algılanmakta ve kalıcı belleğe aktarılmaktadır. Bireysel farklılıkların göz önünde tutularak öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi öğrencilere aktarılan bilgilerin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin hangi öğrenme stiline sahip olduğu bilinmeli, eğitim öğretim etkinlikleri ona göre düzenlenmelidir.

Öğrencilerin öğrenme stilleri hakkında bilgi sahibi olmak hem öğrenen hem de öğretene açısından öğrenme-öğretme sürecinin daha verimli geçmesini sağlamaktadır. “Öğrenme stili; öğretme sürecinde öğretmenlere, öğrenme sürecinde ise bireyin kendisine yardımcı olmaktadır. Öğretmen öğrencisinin öğrenme stili ile ilgili bilgiye sahip olursa ona uygun öğretim uygulayabilir. Böylelikle öğrenci, öğretmenin öğretme stiline göre başarısız ya da başarılı olma durumuna düşmez” (Güven, 2004: 18).

Bireyin kendi özelliklerini bilmesi, karşılaştığı durumlara ne gibi davranış geliştireceğinden haberdar olması kişisel ve akademik gelişimine katkıda bulunmaktadır. “Birey kendi öğrenme stilini bildiğinde öğrenme sürecinde bu stili devreye sokacaktır. Hem daha kolay hem daha çabuk öğrenecek ve büyük bir olasılıkla öğrenme sürecinde başarılı olacaktır” (Biggs, 2001: 81).

Nitelikli eğitimin önemli yollarından biri bireysel farklılıklara uygun öğrenme ortamı oluşturmaktır. Öğrencilerin genel özelliklerindeki farklılıklar, onların öğrenme süreçlerine yansımaktadır. Çağdaş eğitim anlayışı, öğrencilerin öğrenme süreçlerinin ve buna bağlı olarak öğrenme stillerinin incelenmesini gerektirmektedir. Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve bu stillere uygun eğitimin sunulması, kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesi açısından önemlidir (Evin Gencil, 2007).

Öğrencilerin öğrenme stillerine uygun bir öğretim hizmeti sağlamak akademik olarak başarılarının artması yanında farklı olana karşı hoşgörü geliştirme, daha disiplinli olma, öğretime karşı olumlu tutum geliştirme gibi boyutlarda da artışı beraberinde getirmektedir (Given, 1996: 21’den akt. Çelik ve Şahin, 2011).

Birçok öğrenme stilleri modeli bulunmasına rağmen; yaşantısal (deneyimsel) öğrenme kuramına dayalı Kolb öğrenme stilleri modeli en yaygın olarak kullanılanlardan biridir. “Deneyimsel öğrenme kuramında öğrenme, “öğrenme çemberi” olarak tasarlanmıştır. Öğrenme çemberinde dört temel öğrenme biçimi yer almıştır. Öğrencilerin etkin olabilmeleri için bu dört farklı beceriyi işe koşmaları gerekmektedir. Bunlar birbirini izleyen dört aşamayı oluşturmaktadır. Öğrenme stilleri de bu öğrenme biçimlerine dayalı olarak belirlenmiştir. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır: Somut Yaşantı (SY), Yansıtıcı Gözlem (YG), Soyut Kavramsallaştırma (SK), Aktif Yaşantı (AY)” (Kolb, 1984: 30).

Bu dört öğrenme biçimini tanımlayan öğrenme yolları birbirinden farklıdır. Somut yaşantı “hissederek”, yansıtıcı gözlem “izleyerek-dinleyerek”, soyut kavramsallaştırma “düşünerek”, etkin dinleme (aktif yaşantı) “yaparak” öğrenmeyi temel almaktadır (Özden, 1998: 78).

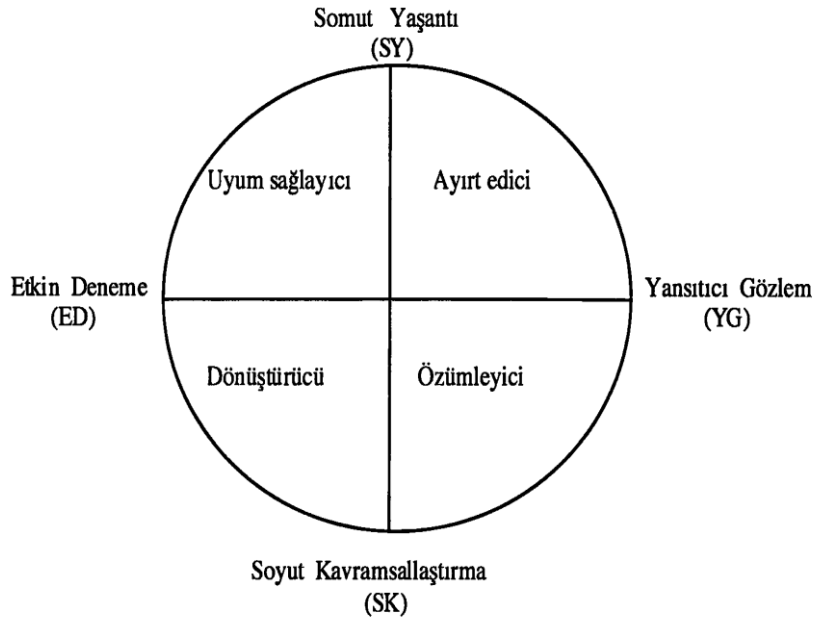
Somut yaşantı öğrenme biçiminde, yaşantı ve sorunlarla ilgilenmek ile hissetmek önemlidir. Düşünmek çok önemli değildir. Sorunların çözümünde düzenli ve bilimsel bir yaklaşım yerine sezgilere dayalı bir yaklaşım tercih edilmektedir. Bu öğrenme biçimine sahip bireyler, öteki bireylerle birlikte olmaktan mutluluk duyarlar. Ayrıca her türlü görüş ve düşüncelere açıktırlar.

Yansıtıcı gözlem öğrenme biçiminde bireyler uygulamalar yerine olayların özünü kavrayarak ve doğru nedir, nasıl oluşur gibi sorulara yanıt arayarak bulmaya çalışırlar. Genellikle, düşünce ve olayları duyguları yoluyla anlama, görüşlerin oluşmasında kendi düşünce ve duygularına güvenme gibi davranışlar gösterirler.

Soyut kavramsallaştırma öğrenme biçiminde, bireyler düzenli planlama yapma konusunda başarı gösterirler. Bu öğrenme biçiminde birey mantık, düşünce ve kavramları kullanmaya yoğunlaşmıştır. Olayların mantıksal analizi yapıldıktan sonra düşünerek öğrenme tercih edilir. Böylece bireyler kuram ve düşünce geliştirebilirler.

Aktif yaşantı (etkin deneme) öğrenme biçiminde bireyler başladıkları bir işi tamamlama ve amaçlarına ulaşmak için risk alma konusunda duyarlı ve başarılı olmaktadır. Bu öğrenme biçiminde öğrenciler izlemek yerine uygulama yapmaya önem verirler. Buna dayalı olarak yapılan işlerin sonucu da çok önemlidir (Kolb, 1984'ten akt. Güven, 2004).

Kolb bu öğrenme biçimlerinin birleştirilmesinden hareketle öğrenme stillerini; *dönüştürücü*, *ayırt edici*, *uyum sağlayıcı* (*yerleştiren*) ve *özümseyen* olarak belirlemiştir. Bu öğrenme stilleri şu şekilde özetlenebilir (Güven, 2004):



Şekil 1: Kolb'un Öğrenme Modeline Dayalı Öğrenme Stilleri (Kolb, 1984: 77-78).

Dönüştürücü öğrenme stili aktif yaşantı (etkin deneme) ve soyut kavramsallaştırma alanında ortaya çıkmaktadır. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin özelliklerini Riding ve Rayner (1998; 56) iyi sorun çözme ve karar verme, yararcı, akılcı, sistematik ve örgütlü düşünme, iyi kılavuzluk yapma ve odaklaşma, tümevarımsal yolla sonuca varma, iyi ayırt etme, görev almaktan hoşlanma, teknik konulardan hoşlanma, geniş düşünme, deneyimden hoşlanma, hayal gücünün zayıflığı, kuramcı ve dikkatsiz düşünme şeklinde ortaya koymaktadır.

Ayırt edici öğrenme stili, deneysel öğrenme modeline göre somut yaşantıları ve yansıtıcı gözlemleri vurgulamaktadır. Bu stile sahip öğrenciler, somut bakış açısı ile bakarak birçok ilişkinin içinde anlamlı bir bütün düzenlerler. Bu stil sürekli değişik düşüncelerin üretilmesinden dolayı ayırt edici olarak adlandırılmaktadır. Riding ve Rayner (1998: 56), ayırt edici öğrenme stiline sahip olan bireylerin özelliklerini iyi özetleme, iyi sentezleme, empati kurma becerisi, yaratıcılık, sezgisel düşünme gücü, esneklik, sosyal olma, anlamaya değer verme, buluştan hoşlanma, düşünce üretme, sistematik olmama, kararsız olma, akılcı olmama ve duygusal olma, mantıksız olma, mekanik olmama ve kuramsal olmama olarak belirtmektedir.

Özümleyici öğrenme stilinde baskın olan öğrenme yeteneği soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlemdir. Bu yaklaşımın temelinde tümevarımsal akıl yürütme ve kuramsal modellemeler yaratma yeterliliği bulunmaktadır. Özümleyici öğrenme stiline sahip bireylerin özellikleri soyut düşünme, tümevarımsal yolla anlama, iyi sentezleme, kuram geliştirmekten hoşlanma, anlamaya değer verme, çoklu bakış açısı üretme, analitik olma, mantıklı ve düzenli olma, iyi düzenleme, sayılardan hoşlanma, tasarımlardan hoşlanma, somut görevlerden hoşlanma, eylem yönelimli olmama, daha az sosyal olma, kararsızlık, mekanik olmama, edilgen öğrenci olma (Riding ve Rayner, 1998: 56) şeklinde sıralanabilir.

Yerleştiren (Uyum Sağlayıcı) öğrenme stiline temelinde somut yaşantı ve etkin deneme (aktif yaşantı) bulunmaktadır. Bu stilde beklenmedik olay / durum değişikliklerine uyum olduğundan uyum sağlayıcı olarak adlandırılır. Bu stile sahip kişilerin özellikleri Riding ve Rayner'e (1998: 56) göre eylem yönelimli olma, sezgisel güce sahip ve meraklı olma, hedef belirleme, fırsat arama, koşullara uyma ve esnek olma, risk alma, açık görüşlü olma, iyi kılavuzluk yapma ve sosyal olma, iyi düzenleme, somut düşünme, düşünmeden hareket etme, kuramcı olma, bireye bağımlı olma, analitik düşünme yeteneği yetersiz ve düzenli olmama olarak sıralanabilir.

Öğrenme sürecinde bilgiyi elde etme yolları kişiden kişiye değişmektedir. Öğrenme sadece okulda kazanılan bir davranış değil; hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreçte bireyler birçok genel becerinin yanı sıra temel dil becerilerine ihtiyaç duyarlar. Yazma eylemi de bireyin hayatı boyunca ihtiyaç duyduğu en önemli dil becerilerinden biridir.

Yazma becerisi, “duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak belli sembollerle anlatılması” (Özby, 2006: 121) şeklinde tanımlanabilir. Yazma, herhangi bir konu hakkında bireyin sahip olduğu bilginin sistematik olarak kâğıda dökülmesidir. Yazma becerisi öğrencilerin düşüncelerini geliştirmelerine, bilgilerini düzenlemelerine, dili kullanmalarına, bilgi birikimlerini zenginleştirmelerine ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir (Güneş, 2007: 161).

Yazma, bilgi edinmenin ve bilgiyi uzun sürede hafızada tutmanın en etkili yollarından biridir. İnsanlarda bilginin uygulama boyutunu devreye sokan yazma, bilginin kültüre dönüşmesinin ve insan hayatının bir parçası olmasının zeminini oluşturmaktadır. Yazma sayesinde dil gelişimi daha hızlanmakta ve kişilerin kendine olan güvenlerinin artmasına neden olmaktadır (Ungan, 2007).

Bireyin yazma becerisinin gelişiminde ne tür bir yazma eğilimi gösterdiği önemli yer tutmaktadır. Yazma eğilimi “öğrencinin tüm yazma süreci boyunca istekliliğini içerir ve bilişsel değişkenler, duyuşsal faktörler ve toplumsal bağlam arasındaki üçlü ilişkiyi yansıtır” (McClenny, 2010: 9).

Yazma sadece bilişsel alanın işe koşulduğu değil, aynı zamanda duyuşsal boyutun da önem kazandığı bir üretim sürecidir. Bu yönüyle öğrencilerin yazma eğilimlerinin ne yönde olduğunun bilinmesi ve doğru yönlendirmelerin yapılması, onların daha kaliteli yazılar ortaya çıkarmalarına yardımcı olacaktır.

Bireylerin birbirinden farkı olarak bilgiyi elde etmeleri gibi yazma alanında gösterdikleri davranışlar da farklılaşmaktadır. Öğrenme ve yazma gibi eğitim öğretimin temelini oluşturan iki konu arasındaki ilişkinin belirlenmesi öğrenme-öğretme sürecine olumlu katkılarda bulunabilir.

Aynı öğrenme stiline sahip bireylerin hangi yönde yazma eğilimi gösterip göstermediği ya da farklı öğrenme stiline sahip bireylerin aynı yazma eğilimine sahip olup olmadığı gibi hususların eğitim öğretimde bilgiyi aktarma, bilginin kalıcılığını sağlama ve bunu davranışa dönüştürebilme açısından hem öğreticinin hem de öğrenenin yararına olacağı düşünüldüğünden bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Alan yazında öğrencilerin öğrenme stilleri (Demir, 2008; Durukan, 2013; Biçer ve Durukan, 2014) ve yazma eğilimleriyle ilgili yapılan çalışmalar (İşeri, 2010a; Ünal, 2010a; Baş ve Şahin, 2012; Baş ve Şahin, 2013; Uçgun 2014; Çeçen ve Deniz, 2015) bulunmaktadır. Fakat öğrencilerin öğrenme stilleri ve yazma eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve yazma eğilimleriyle cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri arasında anlamlı fark olup olmadığı ve öğrencilerin öğrenme stilleri ve yazma eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Cinsiyet ve sınıf değişkenine göre öğrencilerin öğrenme stilleri dağılımı farklılaşmakta mıdır?
3. Cinsiyet ve sınıf değişkenine göre öğrencilerin yazma eğilimleri arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Öğrenme stillerine göre öğrencilerin yazma eğilimleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Yöntem:**Araştırma Modeli:**

Bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleriyle yazma eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla tekil ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tekil tarama modeli değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacıyla kullanılırken ilişkileri ve bağlantıları inceleyen ilişkisel / korelasyonel tarama modeli ise iki veya daha fazla grup veya olgu arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk vd., 2011; Karasar, 2008, 79-81; Mcmillan ve Schumaer, 2010). Bu araştırmada ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin ve yazma eğilimlerinin belirlenmesinde tekil tarama modeli, öğrenme stilleri-yazma eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde ise ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır.

Evren ve Örneklem:

Bu araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Trabzon merkez ilçelerinde öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri, araştırmanın örneklemini ise 3 farklı okulda 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 109 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Bu örnekleme türü, araştırma yapılacak birey ya da grupların araştırma sürecine dâhil edilmesinin daha kolay ya da bunlara daha kolay ulaşılabilir olmasıyla ilişkilidir” (Ekiz, 2009, 106).

Araştırmaya katılan öğrenciler hakkındaki bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Seviyesine Göre Dağılımı

Cinsiyet		Sınıf			
<i>Kız</i>	<i>Erkek</i>	<i>5. sınıf</i>	<i>6. sınıf</i>	<i>7.sınıf</i>	<i>8.sınıf</i>
41	68	27	31	19	32
%44	%56	%24,8	%28,4	%17,4	%29,4
Toplam: 109		Toplam: 109			

Tablo 1’deki bilgilere göre araştırmaya katılan toplam 109 öğrencinin %44’ü (48) kız, %56’sı (61) ise erkektir. Öğrencilerin %24,8’i (27) beşinci sınıf, %28,4’ü (31) altıncı sınıf, %17,4’ü (19) yedinci sınıf ve %29,4’ü (32) sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir.

Verilerin Toplanması:

Araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerini tespit edebilmek için Kolb (1984) tarafından geliştirilen, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” kullanılmıştır. Bu envanter araştırmacılar tarafından Türkçeye çevrilmiş, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış 12 maddelik bir envanteredir. Envanter her birinde dörder seçenek bulunan on iki tane durumu içermektedir.

Öğrencilerin yazma eğilimlerini belirlemek için Piazza ve Siebert (2008) tarafından geliştirilen, İşeri ve Ünal (2010) tarafından Türkçeye çevrilen ve uyarlanan “Yazma Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Toplamda 21 maddeye ve üç boyuta (tutku, güven ve süreklilik) sahip olan ve beşli likert tarzda düzenlenen ölçeğin boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde tutku ile güven boyutları arasında 0.64, güven ile süreklilik boyutları arasında 0.42, tutku ile süreklilik boyutları arasında 0.51 değerinde çift yönlü ilişkinin olduğu görülmüştür. Yazma eğilimi ölçeğinin toplam açıklanan varyans oranı %46.26 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmaları çerçevesinde iç güvenirlik katsayısı olan Cronbach Alpha değeri toplamda 0.89, güven alt boyutu için 0.80, süreklilik alt boyutu için 0.74 ve tutku alt boyutu için ise 0.91 olarak hesaplanmıştır. Yazma eğilimi ölçeğinin geçerlik çalışmaları çerçevesinde doğrulayıcı faktör analizi sonucu uyum indeksleri ise GFI= 0,99; AGFI= 0,99; NNFI= 0,99; CFI= 0,99; RMSEA= 0,008 olarak saptanmıştır (İşeri ve Ünal, 2010).

Verilerin Analizi:

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 17.0 programında analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet ve sınıf değişkenine göre belirlenmesinde Ki-kare testinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yazma eğilimlerinin belirlenmesinde bağımsız gruplar t testi, sınıf değişkenine göre yazma eğilimlerinin belirlenmesinde ve öğrenme stillerine göre öğrencilerin yazma eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Bulgular:

Tablo 2’de öğrenme stillerinin frekans ve yüzde olarak dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2: Öğrenme Stillerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Öğrenme Stili	f	%
Yerleştiren	29	26,6
Ayrıştıran	20	18,3
Değiştiren	46	42,2
Özümseyen	14	12,8
Toplam	109	100

Tablo 3’te yer alan verilere göre araştırmaya katılan 109 öğrencinin 46’sı değiştiren, 29’u yerleştiren, 20’si ayrıştıran ve 14’ü özümseyen öğrenme stiline sahiptir. Öğrencilerin öğrenme stilleri arasında en fazla (%42,2) değiştiren öğrenme stili olduğu görülmektedir. En az orana sahip öğrenme stili ise özümseyen (%12,8) öğrenme stildir.

Değiştiren öğrenme stiline sahip bireyler Kolb’un öğrenme stillerine göre aktif yaşantı ve soyut kavramsallaştırma alanına girerler ve daha çok düşünerek ve yaparak yaşayarak öğrenirler. Özümseyen öğrenme stiline sahip bireylerin baskın olan öğrenme yeteneği soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlemdir. Ayrıştıran öğrenme stiline sahip bireyler olaylara somut bakış açısı ile bakarlar ve anlamlı bütünler oluştururlar. Yerleştiren öğrenme stiline sahip bireyler ise değişikliklere çabuk uyum sağlamaktadırlar.

Bu bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin genel olarak iyi sorun çözme ve karar verme, yararcı, akılcı, sistematik ve örgütlü düşünme, görev almaktan hoşlanma, deneyimden hoşlanma, sezgisel güce sahip ve meraklı olma, koşullara uyma ve esnek olma gibi özelliklere sahip oldukları düşünülebilir. Bunun yanında hayal etme, dikkatli düşünme, iyi sentezleme, kuram geliştirmekten hoşlanma, anlamaya değer verme, çoklu bakış açısı üretme, analitik olma, mantıklı ve düzenli olma, empati kurma ve yaratıcılık gibi konularda araştırmaya katılan öğrencilerin yeterli seviyede olmadıkları söylenebilir.

Öğrenme stillerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ait ki-kare testi Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğrenme Stillerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu

Cinsiyet	Yerleştiren	Ayrıştıran	Değiştiren	Özümseyen	Toplam	χ^2	p
Kız	9	8	24	7	48	3,56	,313
Erkek	20	12	22	7	61		

Tablo 3’ten elde edilen verilere göre öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin ki-kare değeri 3,56 ve p değeri 0,313’tür. Yerleştiren ve ayrıştıran öğrenme stillerinde

cinsiyetler arasında sayısal farklılıklar olsa da bu bulgu öğrenme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ortaya koymadığını göstermektedir.

Öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre farklılaşma durumuna ait ki kare testi Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4: Öğrenme Stillerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu

Sınıf Seviyesi	Yerleştiren	Ayrıştıran	Değiştiren	Özümseyen	Toplam	χ^2	p
5. sınıf	6	10	8	3	27	11,933	,217
6. sınıf	10	4	13	4	31		
7. sınıf	3	4	10	2	19		
8. sınıf	10	2	15	5	32		

Sınıf değişkenine göre öğrenme stillerinin farklılaşma durumuna ilişkin tabloya bakıldığında 5. sınıf öğrencilerinin en fazla ayrıştıran öğrenme stiline sahip olduğu; 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin ise en fazla değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir. En az orana sahip öğrenme stili ise özümseyen öğrenme stildir. Yapılan analizlerde ki-kare değeri 11,933 olarak tespit edilmiş ve sınıflar arasındaki öğrenme stilleri farkı, $p>0,05$ (0,217) önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu sınıf değişkenine göre öğrenme stilleri dağılımının benzer olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre yazma eğilimi algılarının belirlenmesi için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve güven, süreklilik ve tutku alt boyutlarına ait değerler Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5: Yazma Eğilimi Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Yazma Eğ.	Cinsiyet	n	Ort.	t	p
Güven	Kız	48	3,88	1,449	,150
	Erkek	61	3,69		
Süreklilik	Kız	48	3,60	,839	,404
	Erkek	61	3,47		
Tutku	Kız	48	3,78	2,224	,028
	Erkek	61	3,41		

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan kız öğrencilerin yazma eğilimlerinin güven, süreklilik ve tutku alt boyutlarında erkek öğrencilere göre daha olumlu algıya sahip oldukları görülmekte fakat sadece tutku alt boyutunda kız öğrencilerin lehine anlamlı fark ($p<0,05$) bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla yazma etkinliğini daha çok sevdiklerini, yazınca iyi hissettiklerini, yazmaktan büyük memnuniyet duyduklarını, yazmaya önem verdiklerini ve okulda yazmak için daha çok vakit harcamak istediklerini göstermektedir. Baş ve Şahin (2013) de ilköğretim öğrencilerinin yazma eğilimlerini inceledikleri çalışmalarında benzer bir sonuca ulaşmışlardır.

Tablo 6'daki araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf seviyelerine göre yazma eğilimi algılarının farklılaşmasına yönelik veriler tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile elde edilmiştir.

Tablo 6: Yazma Eğilimi Algılarının Sınıf Seviyesine Göre Karşılaştırılması

Yazma Eğ.	Sınıf Seviyesi	n	Ort.	p
Güven	5. Sınıf	27	3,75	0,124
	6. Sınıf	31	3,61	
	7. Sınıf	19	4,07	
	8. Sınıf	32	3,77	
Süreklilik	5. Sınıf	27	3,53	0,048
	6. Sınıf	31	3,62	
	7. Sınıf	19	3,86	
	8. Sınıf	32	3,23	
Tutku	5. Sınıf	27	3,46	0,847
	6. Sınıf	31	3,62	
	7. Sınıf	19	3,69	
	8. Sınıf	32	3,55	

Tablo 6'daki verilere bakıldığında güven ve tutku alt boyutlarında sınıflar arasında anlamlı fark olmadığı buna karşın süreklilik alt boyutunda $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde sınıflar arasında anlamlı fark bulunduğu tespit edilmiştir.

Hangi sınıflar arasında anlamlı fark olduğunu öğrenmek için LSD testi yapılmış ve 7. sınıflar ile 8. sınıflar arasında 7. sınıf öğrencileri lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu 7. Sınıf öğrencilerinin iyi yazı yazma ve yazmadaki sorunlarını giderme konusunda 8. Sınıf öğrencilerine göre daha çok zaman harcadıklarını ve daha istekli olduklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stilleri ve yazma eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait veriler Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: Öğrencilerin Öğrenme Stillere Göre Yazma Eğilimi Algıları

	F	p	Fark
Güven	1,082	,360	
Süreklilik	2,839	,042	A-Y, A-D, A-Ö
Tutku	,882	,453	

(A: Ayırıştırıcı, D: Değiştiren, Ö: Özümseyen, Y: Yerleştiren)

Öğrenme stillerine göre öğrencilerin yazma eğilimlerine ilişkin yapılan analizler sonucunda yazma eğiliminin süreklilik alt boyutunda öğrenme stilleri arasında anlamlı fark olduğu ($p < 0,05$) tespit edilmiştir.

Yapılan LSD testi sonuçlarına göre süreklilik alt boyutunda ayırıştırıcı öğrenme stili ile diğer öğrenme stilleri arasında ayırıştırıcı lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Buna göre ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin diğer öğrenme stillerine sahip öğrencilerden daha

çok yazmaya zaman ayırdıkları, yazılarındaki sorunları çözmek için zaman harcadıkları, yazmak için genellikle gereğinden fazla vakit harcadıkları ve iyi bir yazı için kendilerine bolca zaman ayırdıkları söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler:

Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve yazma eğilimleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan toplam 109 öğrencinin %42,2'si (46) değiştiren öğrenme stiline sahiptir. Özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranı %12,8'dir (14). Bu sonuç öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemeye yönelik olarak yapılan bazı çalışmalarla aynı doğrultudadır. Albayrak'ın (2008) lise öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada öğrencilerin çoğunun (%25,8) değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu belirlenmiştir. Palas Aktaş'ın (2007) ilköğretim öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada öğrencilerin % 37,4'ünün değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu tespit edilmiştir. Biçer ve Durukan'ın (2014) ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve okumaya yönelik tutumlarına yönelik çalışmalarında da öğrencilerin %50,9'unun değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Benzer çalışmalarda farklı sonuçlar da elde edilmiştir. Çelik ve Şahin'in (2011) üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada öğrencilerin %43,2'sinin özümseyen öğrenme stiline sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine aynı şekilde Kahyaoğlu'nun (2011) üniversite öğrencileri kapsamında yaptığı bir çalışmada özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranı %32,8 olarak belirlenmiştir. Mutlu'nun (2008) öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek amacıyla yaptığı bir çalışmada da özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin en yüksek orana (%52,6) sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Durukan'ın (2013) Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenme stillerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışma da aynı sonucu vermiş, özümseyen öğrenme stiline sahip öğretmen adaylarının oranı %45,7 olarak bulunmuştur.

Öğrenme stillerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği bu çalışmada, öğrenme stillerinin nasıl bir dağılım gösterdiğine bakıldığında her iki grupta da değiştiren öğrenme stiline en fazla paya sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin %50'sinin değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu; erkek öğrencilerin ise %36,1'lik oran ile değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Hem erkek hem de kız öğrenciler arasında en az orana sahip öğrenme stili özümseyen olarak belirlenmiştir.

Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Biçer ve Durukan'ın (2014) çalışmalarında kız öğrencilerin %48,2'si ile erkek öğrencilerin %53,7'sinin değiştiren

öğrenme stiline sahip olduğu; aynı şekilde Palas Aktaş'ın (2007) yaptığı çalışmada da kızların %34'ünün erkeklerin %40,6'sının değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu belirlenmiştir.

Öğrenme stillerinin sınıf değişkenine göre dağılımına bakıldığında 5. sınıfların %37 oranla en fazla ayrıştıran öğrenme stiline %11,1 ile en az özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları görülmektedir. 6. sınıflarda en fazla %41,9'luk oranla değiştiren öğrenme stiline rastlanırken en az %12,9'luk aynı oranla ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stiline rastlanmıştır. 7. sınıflarda yine değiştiren öğrenme stili %52,6 ile en fazla orana sahipken en az oran %10,5 ile özümseyen öğrenme stiline aittir. 8. sınıflarda ise değiştiren öğrenme stili %46,9 oranla ilk sırada %6,3 oranla ayrıştıran öğrenme stili son sıradadır.

Öğrenme stillerine ait bu sonuçlar ortaokul öğrencilerinin genellikle değiştiren öğrenme stiline sahip olduğunu ve en az oranda özümseyen öğrenme stiline sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlardan hareketle ortaokul öğrencilerinin akılcı ve sistematik düşünme, tümevarımsal yolla sonuca varma ve görev almaktan hoşlanma gibi niteliklere sahip oldukları düşünülebilir. Bunun yanında öğrencilerin genelinde soyut düşünme, çoklu bakış açısı üretme, iyi sentezleme ve iyi düşünme gibi konularda eksikliklerinin bulunduğu söz edilebilir.

Öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik yapılan analizlerde cinsiyet ve yazma eğilimi arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yazma eğiliminin güven ve süreklilik alt boyutunda cinsiyetler arasında anlamlı fark bulunmamıştır; fakat tutku alt boyutunda cinsiyetler arasında kızlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yani kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yazma konusunda daha hassas oldukları ve yazmaya hem okulda hem okul dışında daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Baş ve Şahin'in (2013) farklı değişkenler açısından ilköğretim öğrencilerinin yazma eğilimini belirlemeye yönelik çalışmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında güven, süreklilik ve tutku alt boyutlarında daha olumlu yazma eğilimi algısı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Çeçen ve Deniz'in (2015) çalışmasında da kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek yazma eğilimi algısı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Yazma eğiliminin sınıf seviyesine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analizlerde güven ve tutku alt boyutlarında sınıflar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. İstatistiksel veriler süreklilik alt boyutunda 7 ve 8. sınıflar arasında 7. sınıflar lehine anlamlı fark olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç sınıf içinde ve dışında 7. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre yazma etkinliğine daha çok zaman harcadıklarını göstermektedir.

Çeçen ve Deniz'in (2015), çalışmasında da yazma eğilimi algısında sınıflar arasında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmış ve sınıf seviyesi yükseldikçe yazma eğilimi algısının düştüğü sonucuna varılmıştır. Baş ve Şahin'in (2013) çalışmasında ise ilköğretim öğrencileri arasında sınıf düzeyi değişkeni açısından yazma eğilimi algılarında anlamlı bir fark olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada diğer çalışmalardan farklı olarak öğrenme stilleri ve yazma eğilimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda yazma eğiliminin süreklilik alt boyutunda öğrenme stilleri arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Buna göre ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin diğer öğrenme stillerine (değiştiren, yerleştiren, özümseyen) sahip öğrencilere göre yazma eğilimi algılarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrenciler yazma etkinliğine ve yazmadaki sorunlarını gidermeye hem derste hem de ders dışında daha çok zaman ayırmakta, yazma konusunda arkadaşlarından daha iyi bir istikrar ve süreklilik göstermektedir.

Ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip bireylerin “iyi özetleme, iyi sentezleme, yaratıcılık, sezgisel düşünme, buluştan hoşlanma ve düşünce üretme” (Riding ve Rayner, 1998; 56) gibi özellikleri, bir üretim süreci olan yazma etkinliğine diğer öğrenme stillerine sahip öğrencilerden daha çok istek duyduklarını destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılanların büyük bölümünü oluşturan değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin yazma eğilimi algılarının düşük olması “ilgilerin sınırlılığı, kapalı düşünme, hayal gücünün zayıflığı, daha az gözlem, somut amaçlar, sosyal ve kişilerarası ilişkilerde zayıflık” (Jonassen ve Grobowski, 1999: 251) gibi özelliklere sahip olmalarıyla bağdaştırılabilir.

Yapılan analizlerde özellikle yazma eğiliminin süreklilik alt boyutunda farklılıkların olması, öğretmenlerin ve velilerin genel olarak şikâyetle buldukları, öğrencilerin bir konu ya da bir ödev üzerinde yeterince vakit harcaııp uğraşmamak, çabuk sıkılmak, kolay vazgeçmek gibi özelliklerine bağlanabilir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

Bireylerin birbirlerinden farklı özelliklere sahip olduğunun bilincinde olarak öğrencilerin hangi niteliklere ve yeterliklere sahip olduğu öğretmen tarafından bilinmelidir. Bu amaçla öğretmen öğrencilerini tanımaya, onların bilgiyi elde etme yollarını öğrenmeye ilişkin çeşitli envanterler ve anketler kullanabilir. Bu araçlar sayesinde öğretmen öğrencilerinin güçlü ve zayıf yönlerini öğrenmiş olacak ve öğrencilerin özelliklerine göre eğitim ortamına şekillendirerek öğrenme sürecinde öğrenciye en büyük faydayı sağlayacaktır.

Öğrencilerin yazma eğilimi algılarını yükseltmek için öğretmenler ders ortamını ve öğrencileri yazmaya hazırlamalıdır. Öğretmenler farklı tekniklerle öğrencilerin yazmaya ilişkin yeteneklerini ortaya çıkarmalı, öğrencilerin kendi özelliklerini bilmesini sağlamalıdır. Serbest yazma, güdümlü yazma ve yaratıcı yazma gibi yazma becerisini geliştirme yollarından faydalanılmalı, sınıf seviyesine uygun olarak çeşitli türlerle ilgili yazma yarışmaları yapılarak öğrencilerin yazmaya olan ilgi ve eğilimleri artırılmalıdır.

Bunların yanı sıra araştırmacıların öğrenme stilleri ve yazma eğilimi ile ilgili farklı örneklem grubuyla yapacakları çalışmalar, diğer dil becerileri kapsamında ele alınacak araştırmalar alan yazınına katkı sunacak ve ileride yapılacak çalışmalara yol gösterecektir.

Kaynaklar:

- ALBAYRAK, Y. (2008). *Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Matematik Dersine Karşı Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AŞKAR, P. ve AKKOYUNLU, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 87, 37-47.
- BAŞ, G. ve ŞAHİN, C. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Yazma Eğilimleri ile Türkçe Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Turkish Studies*, 7, 3.
- BAŞ, G. ve ŞAHİN, C. (2013). İlköğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimlerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 32-42.
- BİÇER, N. ve DURUKAN, E. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Okumaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi*, yıl 43 sayı 204.
- BIGGS, J. (2001). “Enhancing Learning: A Matter of Style or Approach (73-102)”. In *Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- ÇEÇEN, M. A. ve DENİZ, E. (2015). Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algıları (Diyarbakır İli Örneği). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 35-48.
- ÇELİK, F. ve ŞAHİN, H. (2011). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyleri Bakımından Öğrenme Stillерinin İncelenmesi (MAKÜ Örneği). *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 23-38.
- DEMİR, T. (2008). Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Gazi Üniversitesi Örneği), *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 129-148.
- DUNN, R. ve DUNN, K. (1993). *Teaching Secondary Science Students Through Their Individual Learning Styles: Practical Approaches for Grades 7-12*. Allyn and Bacon: USA.

- DURUKAN, E. (2013). Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. *Turkish Studies*, 8(1), 1307-1319.
- EKİZ, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- GRASHA, A. F. (1996). *Teaching With Style: A Practical Guide to Enhancing Learning by Understanding Teaching and Learning Styles*. San Bernardino, CA: Alliance Publishers.
- GÜNEŞ, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- GÜVEN, M. (2004). *Öğrenme Stilleri İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İŞERİ, K. (2010). Evaluation of Writing Dispositions of Elementary School Sixth Grade Students. *The New Educational Review*, 22(3-4), 295-305.
- İŞERİ, K. ve ÜNAL, E. (2010). Yazma Eğilimi Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*, 155, 104-117.
- JONASSEN, H. D. ve GROBOWSKI, B. L. (1999). *Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction*. Lawrence Erlbaum Associates, USA.
- KAHYAOĞLU, M. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Çevre Eğitimi Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 67-82.
- KARASAR, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KOLB, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- MCCLENNY, C. S. (2010). *A Disposition to Write: Relationships With Writing Performance*. Unpublished PhD Dissertation, The Florida State University.
- MCMİLLAN, J. H. ve SCHUMACHER, S. (2010). *Research in Education: Evidence – Based Inquiry*. (7 th Edition). Pearson, London.
- MUTLU, M. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17.
- ÖZBAY, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- ÖZDEN, Y. (1998). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- PALAS AKTAŞ, İ. (2007). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Okul Başarıları, Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Demografik Özellikleriyle İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- PIAZZA, C. L. ve SIEBERT, C. F. (2008). Development and Validation of A Writing Dispositions Scale for Elementary and Middle School Students. *Journal of Educational Research*, 101(5), 275-285.
- RIDING, R. ve RAYNER S. (1998). *Cognitive Styles and Learning Strategies: Understanding Style Differences in Learning and Behavior*. London: David Fulton Publishers.
- SHE, H. C. (2005). Enhancing Eighth Grade Students' Learning of Buoyancy: The Interaction of Teachers' Instructional Approach And Students' Learning Preference Styles. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 3, 609–624.

- SNYDER, R. F. (2000). The Relationship Between Learning Styles/Multiple Intelligences and Academic Achievement of High School Students. *The High School Journal*, 83(2), 11–20.
- SPOON, J. C. ve SCHELL, J. W. (1998). Aligning Student Learning Styles with Instructor Teaching Styles. *Journal of Industrial Teacher Education*, 35(2), 41–56.
- ŞİMŞEK, A. (2006). Öğrenme Biçimi içinde Eğitimde Bireysel Farklılıklar. (Ed. Yıldız KUZGUN ve Deniz DERYAKULU). (97-139). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- UÇGUN, D. (2014). Analysis of Writing Dispositions of Sixth Grade Students. *Eğitim ve Bilim*, 39(175).
- UNGAN, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.
- ÜNAL, E. (2010). An Analysis of The Writing Dispositions of Fourth and Fifth Grade Elementary School Pupils. *Education*, 131(2), 319-330.