

## SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRENME STRATEJİLERİ VE ÖĞRENME BİÇİMİ TERCİHLERİNİN İNCELENMESİ

Zeki ARSAL\*  
Raşit ÖZEN\*\*

### ÖZET

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının kullandıkları öğrenme stratejilerini ve sahip oldukları öğrenme biçimi tercihlerini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programına kayıtlı, farklı sınıf düzeylerinde 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde öğrenim gören 235 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sırasında öğrenme stratejileri ile ilgili verilerini toplamak için Pintrich ve arkadaşları (1991) tarafından geliştirilen "Öğrenme ve Motivasyon Stratejileri" anketi kullanılmıştır. Öğrenme biçimi tercihleri ile ilgili verileri toplamak için ise Eren (2002) tarafından geliştirilen "Öğrenme Biçimi Tercihleri Envanteri (ÖBTE)" kullanılmıştır. Araştırmanın öğrenme stratejileri boyutunda, sınıf öğretmeni adaylarının en fazla örgütleme, tekrar ve eklemleme stratejilerini kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca, araştırmada kız öğretmen adaylarının, öğrenme stratejilerini daha fazla kullandıkları, sınıf düzeylerinin farklılaşmasının öğrenme stratejilerini kullanma durumlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı bulunmuştur. Araştırmanın öğrenme biçimi tercihleri boyutunda ise sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunun düşünsel öğrenme biçimini tercih ettikleri, sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile öğrenme biçimi tercihleri arasında işitsel ve görsel öğrenme biçimleri tercihleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farkın olduğu ve sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri ile öğrenme biçimi tercihleri arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme Stratejileri, Bilişsel Stratejiler, Biliş Bilgisi, Öğrenme Biçimi Tercihleri, Sınıf Öğretmeni Adayları.

\*Yrd. Doç. Dr. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Adres: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Gököy Kampüsü, 14280, Bolu, arsal\_z@ibu.edu.tr

\*\*Yrd. Doç. Dr. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Adres: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Gököy Kampüsü, 14280, Bolu E-mail: rasi-tozen@yahoo.com

**Not:** Bu çalışmanın bir bölümü Anadolu Üniversitesinde yapılan 3. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuş ve genişletilerek tekrar yazılmıştır.

## **EXAMINING THE LEARNING STRATEGIES AND LEARNING STYLE PREFERENCES OF CANDIDATE CLASSROOM TEACHERS**

### **ABSTRACT**

The aim of this study is to identify the learning strategies and the learning style preferences that candidate classroom teachers use and have. The subjects of this study were 235 candidate teachers at different grade levels of Abant İzzet Baysal University Education Faculty Classroom Teacher Department in the spring semester of the 2006-2007 academic year. During the study, the "Motivational Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)" developed by Pintrich et.al. (1991) was used to collect the data related to learning strategies of candidate teachers, and the "Learning Style Preferences Inventory (LSPI)" developed by Eren (2002) was used to collect the data related to learning style preferences of candidate teachers. The results in relation to the learning strategies dimension of the study indicated that candidate teachers mostly used organization, rehearsal and elaboration strategies and female students mostly used the learning strategies when the relationship between gender and the learning strategy they use is examined. However, no significant difference was found between the grade levels of the candidate teachers and the use of learning strategies. The results, in relation to the learning style preferences of candidate teachers, indicated that they mostly preferred reflective learning style and a significant difference was found in favour of female candidate teachers when visual and auditory learning style preferences are concerned. However; no significant difference was found between the grade levels of the candidate teachers and their learning style preferences. Moreover, a significant relationship was found between the learning strategies they used and the learning style they preferred.

**Keywords:** Learning strategies, cognitive strategies, metacognition, learning style preferences, candidate teachers.

## 1. GİRİŞ

Bilim ve teknolojinin gelişmesi yaşam boyu öğrenmeyi herkes için zorunlu kılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrenme yollarının farkında olmaları ve kendi öğrenmelerini yönlendirmeleri önemli görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin öğrenme stratejileri ve öğrenme stillerinin farkında olmaları ile ilgilidir. Öğrenme stratejisi kavramı literatürde farklı biçimlerde tanımlanmakta ve açıklanmaktadır. Mayer (2002)' e göre öğrenme stratejisi, öğrencinin öğrenmesini geliştirmek için öğrenme sürecinde uyguladığı bilişsel süreci ifade eder. Bu tanım üç ana bölümden oluşur. 1. Öğrenme stratejisi öğrenci tarafından tasarlanır. 2. Öğrenme stratejisi öğrenme sırasında kullanılır. 3. Öğrenme stratejisi öğrencinin öğrenmesini geliştirir. Bu tanım derste hatırlama için kullanılan tekniklerden satır altını çizme ve dersi özetleme stratejilerini içeren geniş bir anlama sahiptir. Öğrenme stratejileri, öğrenilenleri hatırlamayı, konuların yapısını düzenlemeyi veya bilgilerin geçmiş yaşantılarla ve bilgilerle ilişkilendirilmesini içerir. Öğrenme stratejisi hatırlamayı konu aldığında anahtar düşünceleri seçip belleğe kodlama stratejisi, düzenlemeyi konu aldığında altını çizme veya önemli bölümleri şema ile gösterme stratejilerini, eski bilgilerle ilişkilendirmeyi konu aldığında kendi kendine soru sorma stratejisini ifade eder.

Biehler ve Snowman (1990) ise öğrenme stratejisi ve öğrenme taktiği kavramlarını birbirinden ayırmakta ve farklı anlamlarda kullanmaktadır. Öğrenme stratejisi, bir kişinin belirli bir öğrenme konusunu öğrenmek için formüle ettiği genel bir plandır. Öğrenme taktiği ise kişinin belli bir öğrenme konusuna ilgili stratejilere bağlı olarak kullandığı özel bir tekniktir. Bu iki kavramın anlaşılmasında önemli olan öğrenme taktiklerinin öğrenme hedeflerini gerçekleştiren stratejilere uygun olarak seçilmesidir. Bellek destekleyici taktikler, depolanan bilgiyi geri getirmeye yardım eder. Basit tekrarlar buna örnek olarak verilebilir. Anlamayı yönlendirici taktikler (örneğin not alma, soru sorma gibi) düşüncelerin anlaşılmasında ilişkilerin kurulmasına yardım eder. Bellek destekleyici ipuçları ise bilginin geri getirilebilmesi için düzenlenmesi organize edilmesini ve transferini sağlayan taktiklerdir. Bellek destekleyici ipuçları, görsel ve işitsel formlarda olabilir. Bellek destekleyiciler bilginin kodlanması ve geri getirilmesi için önemlidir. Yeni öğrenilenler benzer ve anlamlı önceki öğrenmelerle ilişkilendirilir ve öğrenme sürecinde aktif olarak kullanılır. Öğrenme stratejileri veya öğrenme taktikleri öğrencilerin öğrenme sürecinde kendi öğrenme hedeflerine ulaşmasında önemli bir işleve sahiptir.

Snowman (1986) öğrenme stratejisini daha geniş bir anlamda ele almakta; öğrenme hedeflerine ulaşmak için bir plan olarak tanımlamakta ve dört bölümden oluştuğunu belirtmektedir. 1. Biliş bilgisi: Etkili öğrenme, öğrenme materyalini analiz etmeyi, öğrenme planı yapmayı, uygun taktikleri seçme ve uygulamayı, gelişmeleri izlemeyi, yanlışlıkları belirlemeyi gerektirir. Ayrıca, biliş bilgisi, öğrenen kişinin nasıl düşündüğünün ve kendi düşüncelerinin farkında olmasını gerektirir. 2. Analiz: Öğrenme stratejilerini kullanan öğrenci ne, niçin, nerede, nasıl, ne zaman, kime gibi soruları kendisine sorarak öğrenme materyalinin önemli bölümlerini belirleyebilir. Böylece, öğrenci niçin öğreneceğini, ne öğreneceğini bilir, kendi öğrenme özelliklerini tanıy ve uygun öğrenme etkinliklerini ve taktiklerini belirleyebilir. 3. Planlama: Başarılı öğrenci öğrenme planı yapar, öğreneceği materyalle ilgili bildiklerini, öğrenme hedeflerini, güçlü ve zayıf yönlerini, yapacağı etkinlikleri belirler. Örneğin, konu ili ilgili genel bir fikre sahip olmak için gözden geçirme, önemli bilgileri hatırlamak için bellek destekleyici ipuçlarını kullanma, anlamak için notlar alma ve kendine sorular sorma gibi. 4. Planı Uygulama: Öğrenci öğrenme planı hazırlar ve bu planı dikkatlice uygular (Akt. Biehler ve Snowman, 1990: 396).

Arends (1997) öğrenme stratejilerini daha çok bilişsel süreçlerle açıklamakta ve öğrencinin belleğe yerleştirme, geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri

yönlendirici yürütücü biliş süreçlerini kapsayan ve öğrencinin öğrenmesini etkileyen, öğrenci tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine işaret etmektedir. Bilgileri belleğe yerleştirmede kullanılan bilişsel stratejilere açık veya örtük tekrarlar, eklemleme örgütleme stratejileri örnek olarak verilebilir. Zihinsel tekrar stratejileri, bilgiyi, daha sonra uzun süreli belleğe yerleştirmek için gerekli olan ileri işlemlere hazır durumda olmayı sağlar ve ayrıca ezberleme için kullanılır. Eklemleme stratejileri, eski ve yeni bilgiler arasındaki ilişkileri kurmayı sağlayan stratejilerdir. Benzetimler, yeni bilginin daha önceden bilinen eski bilgiyle yeni bilgiyi somut olarak açıklamamıza yardımcı eder. Yeni bilginin, eski bilgiyle benzerliklerini bularak ilişkilerini kurmamıza ve yeni bilgiyi anlamamızı sağlar (Akt. Senemoğlu, 2004: 560-564). Örgütleme stratejileri, yeni materyalin anlamlılığını artırır. Örgütleme stratejileri gruplama, terim ya da düşünceleri bir araya getirme, küçük alt parçalara bölmeyi içerebilir. Ayrıca, önemli düşünceleri belirlemeyi ya da daha geniş bilgiden ana düşünceleri çıkarmayı içerir. Örgütleme stratejisini kullanan kişi, materyali yeniden yapılandırarak düzenleyecek ve kendisi için anlamlı duruma getirecektir. Yeniden düzenlemede not alma, özetleme, uzamsal temsilciler oluşturma gibi teknikler kullanılır (Subaşı, 2007: 399-400).

Garcia ve Pintrich'e (1994) göre bilişsel stratejiler, genel olarak yüzeysel bilişsel ve anlamaya dönük bilişsel stratejiler olarak iki başlık altında toplanmaktadır. Yüzeysel bilişsel stratejiler, (örneğin, öğrenilecek bilgiyi tekrarlama, ezberden okuma, altını çizme gibi) temel öğrenme etkinliklerini içermektedir. Anlamaya dönük bilişsel stratejiler ise "anlamlandırma stratejileri" (örneğin, öğrenilmesi gereken bilgiyi açıklama, özetleme, karşılaştırma, not çıkarma gibi) ve "organizasyon stratejileri" (örneğin, metindeki ana düşünceleri saptama ve ilişkilendirme, metnin planını çıkarma, metinde yer alan bilgiyi şema ya da tablo gibi görsel temsil kalıplarına aktarma gibi) olarak iki gruba ayrılmaktadır (Akt. Somuncuoğlu ve Yıldırım, 2000).

Bilişsel stratejiler kişilere özgü ve çok önemli zihinsel yeterliliklerdir. Bunların gelişimi ve öğrenilmesi çok uzun süre alır. Bilişsel stratejiler insanların öğrenmesini, hatırlamasını, düşünmesini kontrol eder. Öğrenciler karşılaştıkları problemleri değişik şekillerde çözmeye çalışırlar; bazıları problemin özünü kavramaya çalışır, bazıları ise tahminde bulunurlar. Bilişsel stratejiler, bilgiyi alma, dikkati kontrol etme, hatırlama ve hatırdaki tutma yöntemlerini geliştirme gibi yeterlilikleri kapsar. Öğrencilere değişik problemler üzerinde çalışmalarını olanağını sağlayarak ve geliştirdikleri stratejileri değişik problemlerde ve yeni durumlarda uygulamaları ile bilişsel stratejiler geliştirilebilir (Fidan, 1985, 80). Öğrencilerin başarılı bir öğrenme için bilişsel stratejileri kullanmalarına ek olarak öğrenme çevresini de kontrol etmeleri önemli olmaktadır. Pintrich'e (1999) göre öğrenme çevresinin kontrol edilmesinde; öğrenci çalışma zamanını düzenleme ve kontrol altına alma ile ilgili zaman yönetimi, çalışma için çaba gösterme, çalışma ortamını dikkat dağıtıcı uyarıcılardan arındırma, öğretmen akranlarıyla işbirliği yapma ve gerektiğinde yardım alma gibi stratejileri kontrol etmelidir. Bu stratejiler, öğrencinin öğrenme hedeflerini gerçekleştirmede çevreyi kontrol altına almayı sağlayan stratejilerdir.

Öğrencilerin öğrenme stratejilerini etkili olarak kullanmaları kendi öğrenme stillerinin de farkında olmaları ile olanaklı olabilir. Öğrenme stillerine uygun öğrenme stratejilerinin seçilerek kullanılması, okuldaki akademik başarısının artmasını sağlaması açısından önemli görülmelidir. Öğrenme stilleri ile ilgili literatür incelendiğinde, öğrenme stillerinin farklı biçimlerde tanımlandığı görülmektedir. Price (2004) öğrenme stilini öğrenmedeki bireysel farklılıkları belirtmek için kullanılan bir metafor olarak tanımlamakta ve öğrenme stili bir metafor olarak tanımlandığında bireylerin öğrenmeleri sırasında kullandıkları yapıların farklılıklarını içerdiğini belirtmektedir. Woolfolk (1993: 131) öğrenme

stili tercihini belirli öğrenme ortamlarında bireylerin öğrenmeleri sırasında gösterdikleri bireysel farklılıklar olarak tanımlamaktadır. Manner (2001) öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiklerinin ve öğrenilen bilgiyi nasıl hatırladıklarını başka bir ifade ile bilgiyi nasıl işlediklerinin doğrudan öğrenme stilleri ile bağlantılı olduğunu belirtmektedir. Rita Dunn, Shaughnessy (1998) ile yaptığı görüşmede, bir kişinin öğrenme stilini, kişinin yeni ve zor bir akademik bilgiyi ve beceriyi işlemesi, içselleştirmesi hatırlaması ve beceriye yoğunlaşması şeklinde tanımlamaktadır. Wintergerst ve diğerleri (2003) öğrenme stillerini bireyleri oluşturan bir parça veya kişiliklerinin bir boyutu şeklinde olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca, farklı öğrenmeleri gerçekleştirmeleri sırasında bireylerin öğrenme stillerinden bir tanesini diğerine tercih edebileceklerini ve bu noktada öğrenme stili ile ilgili tercihlerin bireyin belli öğrenme durumunda nasıl öğrenmesi gerektiği ile ilgili olarak yaptığı tercihleri yansıttığını belirtmektedirler. Bunlara ek olarak öğrenme stili ile ilgili tercihlerin bireylerin kişiliklerinin değişmesi gibi zaman içerisinde değişebileceğini ve tercihlerdeki bu değişimin genel olarak zamana ve öğrenme-öğretme durumlarına bağlı olarak değişebileceğini belirtmektedirler.

Öğretmen adaylarının öğrenme stillerine ilişkin literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının hangi öğrenme stillerine sahip olduklarının belirlenmesine yönelik olarak farklı araçların kullanıldığı gözlemlenmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemeye çalıştıkları çalışmalarında Sloan ve diğerleri (2002) çalışmalarının sonucunda öğretmen adaylarının %53'ünün bütüncül öğrenme stilini, buna karşılık %8'inin analitik öğrenme stilini ve %39'unun bütüncül ve analitik öğrenme stillerinin birleşimini tercih ettiklerini belirtmektedirler. Matthews ve Jones (1994) çalışmalarına katılan öğretmen adaylarının çoğunlukla sosyal ve kavramsal öğrenme stillerini tercih ettiklerini vurgulamaktadırlar. Oosterheert ve Vermunt (2001) çalışmalarının sonucunda öğretmen adaylarının öğrenme stilleri bakımından farklılık gösterdiklerini ve öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun öğrenirken derin öğrenme yaklaşımını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Krause (1998) çalışmasının sonucunda, çalışmaya katılan öğrencilerin bilişsel profilleri ile uzmanlık alanları arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu, uzmanlık alanları ilköğretim öğretmenliği ve hemşirelik olan öğrencilerde duyumsal tipin daha baskın olduğunu bunu sezgisel tipin izlediğini bulmuştur. Öğretmen adaylarının öğrenme profilini inceledikten sonra Perry (1994) çalışmasına katılan öğretmen adaylarının öğrenme tercihlerinin farklılık gösterdiğini belirterek bu çalışmaya katılan öğretmen adaylarının çoğunlukla soyut kavramsal öğrenme biçimini tercih ettiklerini çalışmasının sonucu olarak belirtmektedir. Demir (2006), Karakış (2006) çalışmasına katılan (n=139) Eğitim Fakültesi öğrencilerinin %49,0'unun (n=75) özümseyen, %59,4'ünün (n=41) ayrıştırıcı, %59,3'ünün (n=16) değiştiren ve %77,8'inin (n=7) yerleştiren öğrenme stiline sahip olduklarını bulmuştur. Hasırcı (2006) çalışmasının sonucunda sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin % 41,1'nin özümseyen ve % 33,2'sinin ayrıştırıcı öğrenme stilini tercih ettiklerini ve baskın öğrenme stillerinin sınıf düzeyinde farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

Öğrenme stratejileri ve öğrenme stilleriyle ilgili yapılan çalışmalarda üzerinde durulan bir diğer önemli noktanın da öğrenme stratejileri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişki, öğrenme-öğretme süreci açısından önemli görülmektedir. Buna ek olarak öğrenciler, öncelikle, kendi öğrenme stili tercihlerini bildiklerinde niçin belirli bir öğrenme stratejisini kullanma veya kullanmama tercihini de anlayabilirler. Öğrencinin bunu bilmesi, öğrenilmesi zor olan konulardaki öğrenme güçlüğünü yenmesine ve bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirmesine yardımcı olur. Ayrıca, öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin bilinmesi farklı öğrenme stiline uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmasını sağlar. Bu durum, öğrencilerin derse karşı tutumlarının ve akademik

başarılarının da artmasını sağlayabilir (Jie ve Xiaoqing, 2006, 70). Öğrencilerin öğrenme stilleri ve öğrenme stratejilerine sahip olmaları ile ilgili farkındalıkları kendi öğrenmelerini yönlendirmeleri ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaları ile paralellik göstermektedir (Jones, 1998, 119). Öğrencilere öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri ile ilgili bu özelliklerin kazandırılmasında temel sorumluluk, öğretmenlere, özellikle sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Sınıf öğretmenleri kendi öğrencilerinin ilgilerini, yeteneklerini, öğrenme stratejilerini ve stillerini belirlemeli ve bu konu da öğrencilerine rehberlik yapmalıdırlar. Sınıf öğretmenlerinin bu rehberliği yapabilmeleri için öncelikle kendilerinin öğrenme stratejilerinin ve öğrenme biçimi tercihlerinin farkında olmaları ve öğrencilerine model oluşturacak şekilde kullanmaları ile olanaklı olabilir.

### **1.1 Araştırmanın Amacı**

Bu çerçeve içerisinde bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma ve öğrenme biçimi tercihlerine sahip olma durumlarını belirleyerek öğretim süreci ile ilgili öneriler getirmektir. Çalışmanın bu amacına bağlı olarak; 1. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları nedir? 2. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 3. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 4. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihleri nelerdir? 5. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 6. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihlerine sahip olma durumları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 7. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejileri ile öğrenme stili tercihleri arasında nasıl bir ilişki vardır? sorularına cevap aranmıştır.

## **2.YÖNTEM**

### **2.1.Araştırma Grubu**

Bu çalışma 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın farklı sınıf düzeylerindeki sınıf öğretmeni adayları (n=235) ile yapılmıştır. Çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adayları cinsiyetleri bakımından incelendiklerinde %33,2'sinin (n=78) erkek, % 66,8'inin (n=157) kız öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler, sınıf düzeyleri bakımından incelendiklerinde % 22,6'sının (n= 53) birinci sınıfta, % 27,2'sinin (n= 64) ikinci sınıfta, % 26.03'ünün (n= 61) üçüncü sınıfta ve % 24,3'ünün (n= 57) dördüncü sınıfta öğrenim gördükleri saptanmıştır. Bu çalışma sırasında sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma ve öğrenme biçimi tercihlerine sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla farklı sınıf düzeylerinden seçkisiz örneklem seçme yoluyla öğrenciler belirlenmiştir.

### **2.2.Ölçme Araçları**

Araştırmanın öğrenme stratejileri ile ilgili verileri, Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie tarafından 1991 yılında geliştirilen üniversite öğrencilerinin öğrenme stratejilerini ve motivasyon yönelimlerini ölçen "Motivational Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)" isimli anket ile toplanmıştır. Anketin Türkçe'ye uyarlanması ve Türkçe versiyonu ile ilgili çalışmalar Büyüköztürk ve arkadaşları (2004) tarafından iki üniversiteden toplam 852 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Anket, 7 seçenekli (7-Benim İçin Kesinlikle Doğru, 1-Benim için kesinlikle yanlış) Likert tipindedir. Anketin, motivasyon yönelimleri ve öğrenme stratejileriyle ilgili iki alt boyutu bulunmaktadır. Motivasyon boyutunda; öz yeterlilik, hedef belirleme, konunun önemi ve sınav kaygısı ile ilgili 31 madde vardır. Öğrenme stratejileri boyutunda ise; tekrar, ekleme, örgütleme, kritik düşünme gibi bilişsel stratejiler, biliş

bilgisi (metacognitive) stratejileri, zaman ve çalışma yönetimi, çalışma çabası, akranla çalışma, yardım alma stratejileri ile ilgili 50 madde yer almaktadır. Anketin Cronbach Alpha güvenilirlik değeri, 0.86 ile 0.41 arasında değişmektedir. Her madde için %27 üst ve %27 alt grup arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Maddeler arasında toplam korelasyonun 0.69 ile 0.19 arasında değiştiği saptanmıştır. Ayrıca, anketin Türkçe ve İngilizce versiyonları arasındaki korelasyon 0.86 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada araştırmanın amacına uygun olarak ilgili anketin sadece öğrenme stratejileri ile ilgili alt boyutu kullanılmıştır. Bu çalışma sırasında sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihlerine sahip olma durumlarını belirlenmesi ile ilgili nicel veriler Eren (2002) tarafından hazırlanan ve geliştirilen “Öğrenme Biçimi Tercihleri Envanteri (ÖBTE) ” ile 2006–2007 öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Eren (2002) “Öğrenme Biçimi Tercihleri Envanteri (ÖBTE) ” nin “bana tamamen uygun” (5) dan “bana tamamen uygun değil” (1) e doğru sıralanan 5’li likert tipinde hazırlanan bir ölçek olduğunu belirtmektedir. Bunun ile birlikte Eren (2002) (ÖBTE)’ nin hazırlanması ve geliştirilmesi sırasında konu alanı ile ilgili literatürün (Felder-Silverman Model of Learning, 1988; The Theory of Multiple Intelligences of Howard Gardner, 1983; The Behavioral Aspects of Learning Styles defined by Barbe and Milone, 1981) incelendiğini ve ölçeğin hazırlanması ve geliştirilmesi sırasında temel olarak alındığını belirtmektedir. Ayrıca, ölçeğin hazırlanması ve geliştirilmesi sırasında 8 konu alanı uzmanın eleştirilerinin ve önerilerinin alındığını belirtmektedir. ÖBTE işitsel, görsel, aktif ve düşünsel öğrenme biçimi tercihleri ile ilgili (k = 15)’er madde olmak üzere toplam (k= 60) maddeden oluşmaktadır. Eren (2002) çalışması sırasında ÖBTE’nin Cronbach alpha güvenilirlik katsayısını .91 olarak bulmuştur.

Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma ve öğrenme biçimi tercihlerine sahip olma durumlarını belirlemek amacıyla toplanan verilerin analizi için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bunlara ek olarak, öğrenme stratejilerini kullanma ve öğrenme biçimi tercihlerine sahip olma durumlarının cinsiyete göre farklılığını belirlemek üzere t-testi, sınıf düzeyine göre farklılığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmış ve ulaşılan sonuçlar .05 ve .01 düzeylerinde yorumlanmıştır.

### 3. BULGULAR VE YORUMLAR

Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejileri kullanma ve öğrenme biçimi tercihleri ile ilgili bulgular aşağıda sunulmuştur:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları nedir?

**Tablo1 :** Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğrenme Stratejileri	$\bar{X}$	Ss
Tekrar	5.01	1.05
Ekleme	5.26	0.97
Örgütlenme	5.30	0.99
Kritik Düşünme	4.81	1.06
Biliş Bilgisi	4.60	0.63
Zaman ve Çalışma Yönetimi	4.18	0.72
Çalışma Çabası	4.15	0.93
Akranlarla Çalışma	4.04	1.26
Yardım Alma	4.63	0.96

Tablo 1 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının en fazla örgütleme ( $\bar{x}=5.30$ ,  $Ss=0.99$ ), eklemleme ( $\bar{x}=5.26$ ,  $Ss=0.97$ ) ve tekrar ( $\bar{x}=5.01$ ,  $Ss=1.05$ ) stratejilerini kullandıkları görülmektedir. En fazla kullanılan bu üç stratejinin de bilişsel stratejiler olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmen adaylarının kendi öğrenme süreçlerinde bilişsel stratejilerin farkında oldukları ve daha fazla kullandıkları söylenebilir. Arsal (2005) eğitim fakültesinde farklı bölümlerde yer alan öğrencilerin öğrenme stratejilerini araştırdığı çalışmasının sonucunda öğretmen adaylarının en fazla örgütleme stratejilerini kullandıklarını saptamıştır. Güven (2004) başarılı olan öğrencilerin en fazla örgütleme stratejilerin kullandıklarını bulmuştur. Araştırma bulgularına paralel olarak bu çalışmada da en fazla kullanılan stratejilerin örgütleme stratejileri olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının örgütleme stratejilerini daha fazla kullandıkları söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde başarılı öğrencilerin daha çok örgütleme ve eklemleme gibi bilişsel stratejileri kullandıkları görülmektedir. Sümbül (1998) yaptığı çalışmada da başarılı öğrencilerin anlamlandırma ve örgütleme stratejilerini daha fazla kullandıklarını, başarısız öğrencilerin yenileme stratejilerini daha fazla kullandıklarını bulmuştur. Wolter (1999) ders notlarına önem veren, başarılarına ödüller verilen öğrencilerin tekrarlama, belleme gibi bilişsel stratejileri daha fazla kullandıklarını bulmuştur. Zusho ve Pintrich (2003) başarılı öğrencilerin orta düzeyde başarılı ve başarısız öğrencilere göre eklemleme stratejilerini daha fazla kullandıkları bulunmuştur. Yip ve Chung (2005) başarılı öğrencilerin bilgiyi işleme sürecini, planlama stratejilerini, ana fikri seçme stratejilerini daha fazla kullandıklarını bulmuşlardır. Bu bulgular araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Buna karşılık Arsal ve Özen (2006) yabancı dil öğretmen adaylarının en fazla metacognitive (bilgi bilgisi) en az ezberleme stratejilerini kullandıkları bulunmuştur. Yüksel ve Koşar (2001) yaptıkları çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejilerini genel olarak kullandıklarını, ezberleme ve hatırd tutma stratejilerini az kullandıklarını bulmuşlardır. Bu bulgular araştırma bulguları ile çelişki göstermektedir. Bunun nedeni, öğrenme stratejilerinin kullanımının öğretmenlik alanlarına ve alan derslerine göre farklılık göstermesi olabilir. Buna ek olarak öğrencilerin farklı öğrenmeleri için farklı öğrenme stratejilerini kullandıkları düşünülebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının en az kullandıkları öğrenme stratejilerinin akranlarıyla çalışma ( $\bar{x}=4.04$ ,  $Ss=1.26$ ), çalışma çabası ( $\bar{x}=4.15$ ,  $Ss=0.93$ ), zaman ve çalışma yönetimi ( $\bar{x}=4.18$ ,  $Ss=0.72$ ) olduğu görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme ortamını düzenleme ile ilgili zaman yönetimi ve planlaması, çalışma ortamını düzenleme, öğrenme çabasını kontrol etme ve arkadaşıyla çalışma stratejilerin daha az kullandıkları söylenebilir.

2. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

**Tablo 2 :** Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre öğrenme stratejilerin kullanma durumları "t" testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Serbestlik Derecesi	t	P
Kız	157	4.83	0.56	233	2.63*	.009
Erkek	78	4.62	0.59			

\*P<.05

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının kız öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $t=2.63$ ,  $p<.05$ ). Buna göre kız öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla kullandıkları söylenebilir. Arsal (2005) yaptığı araştırmada da cinsiyete göre öğrenme stratejilerinin kullanımında kızlar lehine anlamlı bir fark olduğunu bulmuştur. Somuncuoğlu ve Yıldırım (2000) bayanların biliş ve biliş yönlendirici stratejileri daha fazla kullandıklarını bulmuştur.

3. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

**Tablo 3** : Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile ilgili varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	.470	3	.157	.46	.710
Gruplar İçi	78.391	231	.339		
Toplam	78.861	234			

\* $P<.05$

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $F=.46$ ,  $p<.05$ ). Buna göre sınıf düzeyinin farklı olmasının öğrenme stratejilerini kullanma durumlarını etkilemediği söylenebilir. Bu durumun nedeni öğrenme stratejilerinin daha küçük sınıf düzeylerinde geliştirilmesi ve sonra aynı stratejilerin kullanılması olabilir. Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri ilerledikçe aldıkları öğrenme ve öğretme ile ilgili derslerin kendi öğrenme stratejilerinin kullanımına bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Buna ek olarak öğrenme ve öğretme ile ilgili derslerde öğrendiklerini kendi öğrenmelerine transfer edemedikleri düşünülebilir. Arsal (2005) yaptığı araştırmanın sonucunda bu araştırmanın bulgularına benzer olarak farklı sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının farklılık göstermediğini bulmuştur.

4. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihleri nelerdir?

**Tablo 4** : Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihleri	N	$\bar{X}$	Ss
İşitsel Öğrenme	235	3.86	.409
Görsel Öğrenme	235	3.76	.399
Aktif Öğrenme	235	3.68	.476
Düşünsel Öğrenme	235	3.93	.421

Bu çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının Öğrenme Biçimi Tercihleri Envanteri'nin boyutlarına ilişkin olarak verdikleri cevapların analizi sonucunda; işitsel öğrenme biçimi tercihi için ( $\bar{x}$  =3.86, Ss= .409), görsel öğrenme biçimi tercihi için ( $\bar{x}$  =3.76, Ss= .399), aktif öğrenme biçimi tercihi için ( $\bar{x}$  = 3.68, Ss= .476) ve düşünsel öğrenme biçimi tercihi için ( $\bar{x}$  =3.93, Ss= .421) aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur. Tablo 4'den de görüleceği gibi en yüksek aritmetik ortalama değerinin düşünsel öğrenme biçimi tercihi ile ilgili olduğu ( $\bar{x}$  = 3.93, Ss = .421) buna karşılık en düşük aritmetik ortalama değerinin ise aktif öğrenme biçimi tercihi ile ilgili olduğu ( $\bar{x}$  = 3.68, Ss= .476) görülmektedir. Bu bulgular ışığında bu çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunun düşünsel öğrenme biçimini tercih ettikleri ve konu alanı ile ilgili yapılan araştırmaların (Demir, 2006; Hasırcı, 2006; Karakış, 2006; Oosterheert ve Vermunt, 2001; Perry, 1994) bu çalışmadan elde edilen bu bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

5. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

**Tablo 5** : Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile öğrenme biçimi tercihleri ile ilgili "t" testi sonuçları

	Kız (n=157)		Erkek (n= 78)		Serbestlik Derecesi	t	P
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
İşitsel Öğrenme	3.91	.422	3.76	.365	233	2.65	.008*
Görsel Öğrenme	3.84	.383	3.59	.381	233	4.72	.000*
Aktif Öğrenme	3.72	.473	3.59	.474	233	1.96	.051
Düşünsel Öğrenme	3.92	.392	3.94	.477	233	.28	.776

\*P<.05

Tablo 5 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre öğrenme biçimi tercihleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile öğrenme biçimi tercihleri arasında işitsel (t= 2.65, p<.05) ve görsel (t= 4.72, p<.05) öğrenme biçimleri tercihleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuş olup, aktif ve düşünsel öğrenme biçimi tercihleri açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğrenmeleri sırasında işitsel ve görsel öğrenme biçimlerini daha fazla kullandıklarını, öğrenme ortamlarında bulunan görsel ve işitsel uyaranlarla erkek öğrencilere göre daha fazla etkileşime girdikleri ve bu uyaranlara karşı daha fazla dikkat ettiklerini şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, kız öğrencilerin söz konusu uyaranların bulunduğu ortamlarda dikkatlerinin daha yoğun olduğunu söylemek olanaklıdır. Bunlara ek olarak kız öğrencilerin insanlarla iletişim kurmaya daha fazla eğilimli oldukları, öğrenme sürecinde sosyal uyaranları (dolayısıyla da sosyal ortamlarda fazlaca bulunan görsel ve işitsel uyaranları) daha fazla dikkate aldıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu çerçevede içerisinde çalışma sırasında elde edilen bu bulgunun Matthews'ın (1991) çalışmasının bulguları ile paralellik gösterdiğini söylemek olanaklıdır. Matthews (1991) çalışmasının sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre öğrenmeleri sırasında daha çok akranları ile birlikte olmayı, sayıları kullanmayı ve somut nesnelere farklı şekillerde düzenleyip kullanarak öğrendiklerini belirtmektedir. Matthews (1991), buna karşılık, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğrenmeleri sırasında daha çok düzene, organizasyona, detaya, dil etkinliklerine ve öğrenme ortamındaki insanlara dikkat ettiklerini belirtmektedir.

6. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihlerine sahip olma durumları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

**Tablo 6 :** Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri ile öğrenme biçimi tercihleri ile ilgili varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	.266	3	.089	.806	.492
Gruplar İçi	25.400	231	.110		
Toplam	25.666	234			

\*P<.05

Tablo 6 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre öğrenme biçimi tercihlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (F= .80, p<.05). Bu bulguyu sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihlerinin sınıf düzeyine göre bir farklılık göstermediği, başka bir ifade ile sınıf düzeyinin öğrenme biçimi tercihini etkilemediği şeklinde yorumlamak mümkündür. Hasırcı (2006) çalışmasının sonucunda sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yarıya yakınının (% 41.1) özümseyen ve % 33.2'sinin ayrıştırıcı öğrenme stilini tercih ettiklerini ve baskın öğrenme stillerinin sınıf düzeyinde farklılaşmadığını belirtmektedir. Bu çerçevede içerisinde Hasırcının (2006) çalışması sonucunda elde ettiği bulgunun bu çalışmadan elde edilen bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

7. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejileri ile öğrenme stili tercihleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

**Tablo 7 :** Öğrenme Stratejileri ile Öğrenme Biçimi Tercihleri Arasındaki İlişki İle İlgili Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Değerleri

Öğrenme Stratejileri	Öğrenme Stilleri			
	İşitsel	Görsel	Aktif	Düşünsel
Tekrar	.20**	.31**	.25**	.19**
Ekleme	.27**	.28**	.28**	.45**
Örgütlenme	.20**	.29**	.25**	.28**
Kritik Düşünme	.35**	.25**	.31**	.47**
Biliş Bilgisi (Metacognitive)	.23**	.28**	.23**	.40**
Zaman Yönetimi	.21**	.28**	.20**	.29**
Çaba	.03	.006	.002	.01
Arkadaşla Çalışma	.27**	.23**	.29**	.21**
Yardım Alma	.24**	.20**	.21**	.24**

\* p < .05

\*\*p < .01

Tablo 7 incelendiğinde genel olarak bilişsel öğrenme stratejileri ile öğrenme biçimi tercihi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. En yüksek anlamlı ilişkinin düşünsel öğrenme tipi ile eklemleme ( $r = .45, p < .01$ ), kritik düşünme ( $r = .47, p < .01$ ) ve biliş bilgisi ( $r = .40, p < .01$ ) arasında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme sürecinde bilgiler arasında ilişkiler kurmaya çalışması, öğrenme materyalini analiz etmesi, nedensel ilişkileri bulmaya çalışması, kendi bilişsel sürecinin farkında olması gibi bilişsel ve biliş bilgisi stratejilerin düşünsel öğrenme biçimi tercihinin de genel özellikleri olması düşünsel öğrenme tipi ile bilişsel ve biliş bilgisi öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin yüksek çıkmasının doğal bir sonucu olduğu söylenebilir. Jie ve Xiaoqing (2006) dil öğrenme stratejileri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmasında tekrar, özetleme gibi bilişsel stratejiler, biliş bilgisi stratejiler ile öğrencilerin öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu bulmuştur. Özellikle düşünsel öğrenme tipinin bilişsel stratejilerle yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkisi olduğu bulunmuştur. Karakış (2006) yaptığı çalışmada bilişsel ve biliş bilgisi öğrenme stratejilerinin öğrenme stillerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Bu sonuç öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu gösterebilir. Güven (2004) yaptığı çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular, araştırma bulgularını destekler niteliktedir. İşitsel öğrenme tipi, bilişsel stratejilerin tamamıyla anlamlı bir ilişkisi olmakla birlikte en yüksek kritik düşünme stratejisi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Görsel öğrenme tipinin tekrar ve örgütleme stratejileri ile daha yüksek ilişkisinin olduğu bulunmuştur. Örgütleme stratejileri içinde şekil, şema oluşturma, bilgileri düzenleme gibi bilişsel özelliklerin görsel öğrenmenin özellikleriyle paralellik göstermesi bu ilişkinin yüksek bulunmasının nedeni olabilir. Bu araştırmanın en ilginç bulgularından birinin aktif öğrenme biçimi tercihi ile bilişsel stratejiler arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmasıdır. Bu bulgu her türlü öğrenmede bilişsel sürecin ve bilişsel stratejilerin önemli olduğunu göstermektedir.

Öğrenme biçimi tercihi ile öğrenme çabasıyla ilgili stratejiler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrenme çabası göstermenin duyuşsal bir boyut olması anlamlı bir ilişkinin bulunmamasının bir nedeni olabilir. Arkadaşla çalışma, yardım alma gibi öğrenme stratejilerinin tüm öğrenme stilleri ile anlamlı bir ilişkisinin olduğu görülmektedir. Arkadaşla çalışma, yardım alma gibi stratejilerin her öğrenme stilinde farklı biçimlerde kullanıldığı söylenebilir.

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmeni adaylarının kullandıkları öğrenme stratejilerini ve öğrenme biçimi tercihlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır: Sınıf öğretmeni adaylarının en fazla örgütleme, eklemleme ve tekrar öğrenme stratejilerini kullandıkları bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının en az kullandıkları öğrenme stratejileri ise; ekranla çalışma, zaman ve çalışma yönetimi, çalışma çabası olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Sınıf düzeylerinin farklı olması öğrenme stratejilerini kullanma durumlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının ekranla çalışma, zaman ve çalışma yönetimi, çalışma çabası gibi öğrenme stratejilerini daha az kullandıkları bulunmuştur. Bu stratejilerin öğrenme sürecinde önemli olduğu ve akademik başarıyı olumlu etkilediği dikkate alındığında sınıf öğretmeni adaylarının bu stratejileri kullanma durumları geliştirilmelidir. Sınıf öğretmeni adaylarının özellikle biliş bilgisi (metacognition) stratejilerini daha fazla kullanmaları sağlanmalıdır. Öğrenme stratejilerinin küçük yaşlardan itibaren geliştirilebilmesi için öğretim yapılmalıdır. Sınıf öğretmeni adaylarına öğrenme stratejilerinin öğretimi ile ilgili yeterlilik

eğitim fakültelerinde kazandırılmalıdır. Bununla ilişkili olarak öğrenme stratejilerinin geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adayları tarafından model olacak şekilde daha fazla kullanımını sağlamak üzere eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme programlarına öğrenme stratejileri ve öğretimini konu alan ders veya dersler konulmalıdır. Ayrıca, eğitim fakültelerinde görevli öğretim elemanları öğrenme stratejilerinin kullanımı konusunda öğretmen adaylarına model oluşturacak davranışlar sergilemelidirler.

Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihlerinin belirlenmesine yönelik bu çalışmanın sonucunda elde edilen bulguları da şöyle özetlemek olanaklıdır: Çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunun düşünsel öğrenme biçimini tercih ettikleri, cinsiyetin işitsel ve görsel öğrenme biçimleri ile ilgili öğrenme biçimi tercihlerinde anlamlı bir fark yarattığı buna karşılık aktif ve düşünsel öğrenme biçimleri tercihinde cinsiyetin anlamlı bir fark yaratmadığı ve sınıf düzeyinin öğretmen adaylarının öğrenme biçimi tercihinde etkili olmadığı bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimi tercihleri ile ilgili bulgular ışığında öğretmen adaylarına öncelikle kendi öğrenme biçimi tercihlerinin farkında olmaları sağlanmalıdır. Bunun ile ilişkili olarak görev yapacakları sınıflarda farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerinin olabileceğini dikkate almaları ve ders içi etkinliklerini buna göre planlamaları sağlanmalıdır. Ayrıca, öğretmen adaylarına öğrenme biçimi tercihleri konusuna ilişkin farkındalıklarını sağlamalıdır. Bu konu ile ilgili olarak öğretmen adaylarının konu ile ilgili mevcut bilgilerini devamlı biçimde yenilemeleri için çeşitli etkinlikler (konferanslar, seminerler, workshoplar, gibi) düzenlenmelidir. Bununla beraber öğretmen adaylarının derslerini farklı öğrenme biçimi tercihlerine sahip öğrencilerin anlayabilecekleri şekilde işleyebilmeleri yeterliliği kazanmaları üniversite öğrenimleri sırasında sağlanmalıdır.

Öğrenme biçimi tercihleri ile öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Özellikle bilişsel ve biliş bilgisi stratejilerle düşünsel öğrenme tipi arasında pozitif yönlü, güçlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre öğretmenler farklı öğrenme stillerindeki öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirmek için farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmalıdırlar. Öğretim sürecinin başında öğrencilerin öğrenme stillerini ve kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmen adaylarının öğrencilerinin farklı öğrenme stilleri ve stratejilerini belirleme ve öğretimi buna göre düzenleme yeterlilikleri geliştirilmelidir.

#### KAYNAKÇA

- Arsal, Z. (2005). Öğretmen adaylarının öğrenme ve motivasyon stratejileri. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 28-30 Eylül 2005, Denizli. Editör: Hüseyin Kıran
- Arsal, Z. and Özen, R. (2006). "The Language Learning Strategies of ELT Teacher Candidates". The 10th International INGED ELT Conference, on the subject of "Practice and Progress" at Selçuk University, Konya - Turkey, November 3rd-5th, 2006.
- Biehler, R. and S. Snowman (1990). *Psychology Applied to Teaching*, Houghton Mifflin Company Inc. Boston.
- Büyüköztürk, Ş. et. al. (2004). The validity and reliability Study of the Turkish version of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire, *Educational Science Theory and Practice*. 4 (2) p. 231-239.
- Demir, M.K. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ve sosyal bilgiler öğretimi (The candidates of classroom teachers' learning styles and social studies education). *Eğitim Araştırmaları (Eurasian Journal of Educational Research)*, (23), 28-37.
- Eren, A. (2002). Fen, Sosyal ve Eğitim Bilimi Alanlarında Öğrenim Gören Üniversite

- Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri Arasındaki Farklılığın İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Fidan, N. (1985). *Okuda Öğrenme ve Öğretme*. Alkım Yayıncılık: Ankara.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Hasırcı, Ö.K.(2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri: Çukurova Üniversitesi örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2 (1): 15–25.
- Jie, L. and Xiaoqing, Q. (2006). Language learning styles and learning strategies of tertiary level English learners in China. *Regional Language Centre Journal*, 37 (1), 67-90.
- Jones, S. (1998). Learning styles and learning strategies: Towards learner independence. *Forum for Modern Language Studies*, 32 (2), 114-129.
- Karakış, Ö.(2006). Bazı Yükseköğrenim Kurumlarında Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Olan Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Krause, L.B.(1998). The cognitive profile model for learning styles: Differences in student achievement in general chemistry. *Journal of College Science Teaching*, 28(1), 57–61.
- Manner, B.B.(2001). Learning styles and multiple intelligences in students. *Journal of College Science Teaching*, 30(6), 390–393.
- Matthews, D.B. and Jones, M.C.(1994). An investigation of the learning styles of students in teacher education programs. *Journal of Instructional Psychology*, 21(3), 234–245.
- Matthews, D.B. (1991).
- Mayer, R. (2002). *The Promise of Educational Psychology, Volume II*. Merrill Prentice Hall Inc. New Jersey.
- Oosterheert, I.E. and Vermunt, J.D. (2001). Individual differences in learning to teach: Relating cognition, regulation and affect. *Learning and Instruction*, 11(2), 133–156.
- Perry, C.(1994). Students' learning styles: Implications for teacher education. (Eric Document Reproduction Service ED 375136).
- Pintrich, P. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 462.
- Price, L. (2004). Individual differences in learning: cognitive control, cognitive style, and learning style. *Educational Psychology*, 24(5), 681–698.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretme*. Gazi Kitabevi: Ankara, 9.Baskı.
- Shaughnessy, M.F. (1998). An interview with Rita Dunn about learning styles. *Clearing House*, 71 (3), 141–145.
- Sloan, T., Daane, C.J. and Giesen, J.(2002). Mathematics anxiety and learning styles: What is the relationship in elementary preservice teachers? *School Science and Mathematics*, 102(2), 84–87.
- Somuncuoğlu, Y. ve Yıldırım, A. (2000). Öğrenme stratejileri kullanımının çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25 (115), 57–63.
- Subaşı, G. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Anı Yayıncılık: Ankara ( Editör: Ayten Ulusoy) .
- Sümbül, A. M. (1998). Öğrenme stratejilerinin öğrenci erişisi ve tutumuna etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yip, M. and Chung, O. (2005). Relationship of study strategies ad academic performance in different learning phases of higher education in Hong Kong. *Educational Research and Evaluation*, 67.
- Yüksel, S. ve Koşar, E. (2001). Eğitim fakültesi öğrencilerinin ders çalışırken kullandıkları

- öğrenme stratejileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 278, 26–39.
- Wintergerst, A.C. , De Capua, A. and Verna, M.A. (2003). Conceptualizing learning style modalities for ESL/ EFL students. *System*, 31(1), 85–106.
- Woolfolk, A.E. (1993). *Educational Psychology*. (5th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Wolter, C. (1999). The relation between high school students' motivational regulation and their use of learning strategies, effort and classroom performance. *Learning and Individual Difference*, 3 (3), 92.
- Zusho, A. and Pintrich, P. (2003). Skill and will the role of motivation and cognition in the learning of college chemistry. *International Journal Science Education*, 25 (9), 1090-1091.