



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 7 Sayı: 31 Volume: 7 Issue: 31

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİTİŞİK EĞİK YAZIYA İLİŞKİN TUTUMLARI VE ÖĞRENME BİÇEMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

THE RELATION BETWEEN THE ATTITUDES OF TEACHER CANDIDATES TOWARDS CURSIVE HANDWRITING AND THEIR LEARNING MODALITY

Ruhan KARADAĞ*

Öz

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenleri adaylarının öğrenme biçimleri ile bitişik eğik yazıya yönelik tutumları aralarındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya dört farklı üniversitenin ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören ve yazı teknikleri dersini almış 705 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Tutum Ölçeği” ve Şimşek (2002) tarafından geliştirilen “BİG 16 Öğrenme Biçimleri Envanteri” kullanılarak toplanmıştır. Verilerinin çözümlenmesinde, frekans ve yüzde, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson momentler çarpımı korelasyonu kullanılmıştır. Veriler SPSS 16.0 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları ile öğrenme biçimleri arasında anlamlı yönde düşük bir ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Tutum, Öğrenme Biçimleri, Öğretmen Eğitimi.

Abstract

The purpose of this study is to investigate the relation between the attitudes of primary school teacher candidates towards cursive handwriting and their learning modalities. In the study, relational screening model has been used. The sample of the study consists of 705 teacher candidates who are second, third and fourth year students studying in the Department of Primary School Education of four different universities in Turkey and who have taken the writing techniques course. The data for the study has been collected via the “Attitude Scale towards Cursive Handwriting” developed by the researcher to explore the attitudes of teacher candidates towards cursive handwriting and via “BIG 16 Learning Modality Inventory” developed by Şimşek (2002) to explore their learning styles. In analyzing the data, frequency, percentage, arithmetic mean, t-test, one-way- ANOVA and Pearson product-moment correlation coefficient have been computed by means of SPSS 16.0 statistical analysis program. The results of the study reveal a significantly weak correlation between the attitudes of teacher candidates towards cursive handwriting and their learning modality.

Keywords: Attitudes towards Cursive Handwriting, Learning Modality, Teacher Education.

*Yrd.Doç.Dr., Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü.

1. Giriş

Bir sanat değerinden öğreten ve eğiten bir araca sonra da kendini ifade etmenin en yaygın şekline dönüşen yazı, bilginin yaygınlaşması ile birlikte eğitimin ve öğrenmenin de ayrılmaz bir parçası olmuştur. Yazma eyleminin düşünce hızına paralel bir biçimde gelişmesi, yazmadan beklenen verimin en üst düzeyde elde edilmesini kolaylaştıracaktır. Yazma sürecinde sembol sisteminin akıcı ve bağlantılı bir şekilde işlemesi ve düşünce sürecini engelleyecek sert dönüşlerin olmaması gerekir. Bu süreçte düşünce, beyinden parmak uçlarındaki sinirlere akarken eldeki kalem bu akışı iyi yönetecek bir serilikte çabuk ve akışkan olması gerekmektedir. Bu bağlamda bitişik eğik yazının harf geçişlerindeki bağlantılar, akışkan düşünceye ara vermeden oluşan cümleleri sembolere çevirme konusunda olağan üstü fırsatlar sunmaktadır. Alfabenin eğik ve bağlantılı yazımı kalemi kaldırmadan azami miktarda sözcüğün yazılmasına olanak sağlamaktadır. Eğik yazıyla ön bellekte biriktirilen ve henüz yerleşik hafıza sistemine kaydedilmeyen fikirler unutulmadan yazı dilinin koruyucu zırhına bürünebilmektedir.

Bireylerin düşüncelerini ifade etmek için gerekli sembol ve işaretleri kurallara uygun kullanma ve okunaklı olarak düşünce üretmesi (Akyol, 2000, s.115) ve beyinde yapılandırdıkları bilgilerin yazıya dökülmesi (Güneş, 2007, s.159) eylemlerinden oluşan yazı, düşünme ve becerinin eşgüdümlü çalışması sonucunda ortaya çıkan bir üründür. Yazma eylemi alfabedeki yazı karakterlerini, sembolleri, işaretleri kullanarak bireylerin duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarma işidir. Yazma, günümüzde bireylerin sahip olmaları gereken en önemli becerilerden biridir (Karatay, 2011, s.23). Bitişik eğik yazı ise bağlantılar yapılarak yazılan bir yazı türü olup, harflerin birbirine bağlanarak kelimeler oluşturdukları ve 70 derece sağa eğik yazılan yazıdır. Bu bağlantılar öğrencilerin bilgileri zihinlerinde bütünleştirerek yapılandırmalarına katkı sağlamaktadır. Bitişik eğik yazının öğretim ve zihinsel gelişim açısından çeşitli yararları olduğu belirtilmektedir. Ülkemizde ve dünyada yapılan çalışmalar bitişik eğik yazının birçok açıdan olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır (Güneş, 2007; Akyol, 2007; Koç, 2007). Daha hızlı yazılması, kelime tanınmanın daha kolay olması, rakam ve işaretlemelerin daha kolay fark edilmesi, heceleme önlemesi, kinestetik zekâyı, hem fiziksel hem zihinsel gelişimi desteklemesi, ayrıntılı düşünmeyi ve dikkati geliştirme bakımından bitişik eğik yazının etkili olduğu ifade edilmektedir (Güneş, 2007: 137-139; Güneş, 2007: 253-254).

Yazma, birçok kavram, kural ve süreci bütünleştiren karmaşık bir alandır (Isaacson, 1994, s.39).

Görsel algı, kinestetik beceriler ve algısal motor planlama gibi çeşitli faktörler el yazısı ile ilgili becerilerdir (Tseng ve Cermak, 1993, p.919; Cornhill ve Case-Smith, 1996). El yazısı bilişsel, kinestetik ve algısal-motor becerileri kapsayan karmaşık bir etkinliktir (FederveNajnenber, 2007; Hagin, 1983: 268; Johnson ve Carlisle, 1996; Nikolakakis-Ikonomakis, 2012:2; Rosenblum, Weiss ve Parush, 2003: 2; Tseng ve Cernak, 2000). Yazının bilişsel boyutunu bilgilerin, duyumların ve görünenlerin sıraya konarak zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanması oluştururken; duyuşsal boyutunu yazılı anlatımın yalınlığı, akıcılığı, çekiciliği, yazının güzelliği ve okunaklılığı oluşturmaktadır. Defter, kâğıt ve kalem kullanma, yazmadaki kas hareketlerinin eşgüdümü, harf yazım şekillerinin doğru konumlandırılması ise yazının devinisel boyutunu oluşturmaktadır (Güleryüz, 2002; Köksal, 1999). Etkili bir yazma süreci bu üç boyutun eşgüdümlü çalışmasını gerektirmektedir. Bu durum yazı ile öğrencilerin öğrenme biçimleri arasında bir ilişki olduğu düşüncesini doğurmaktadır.

Öğrenme biçimine ilişkin ilk çalışmalar, ilk kez 1960 yılında Rita Dunn tarafından gündeme getirilmiştir (Babadogan, 1995; Kaya ve Akçin, 2002). Araştırmacılar öğrenme stilleri ve biçimleri kavramını farklı biçimlerde tanımlamışlardır. Keefe (1979) öğrenme stillerini öğrenen kişinin çevresini nasıl algıladığını, nasıl etkileşimde bulunduğunu ve tepki verdiğini gösteren bilişsel, duyuşsal ve psikolojik davranışlar olarak tanımlamaktadır (akt. Aşkın, 2006). Öğrenme stilleri, her öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır (Dunn ve Dunn, 1986; Gregorc, 1984). Kolb (1984) öğrenme stillerini, “öğrenmede kişisel olarak tercih edilen yöntem”; Peker (2003) “bireyin bilgiyi algılama ve işleme boyutlarını dikkate alan bireysel özelliklerin örüntüsü” olarak tanımlamaktadır. Ülgen (1997) ise öğrenme stillerinin, “bireyin öğrenme koşulları ve öğrenme sürecindeki tercihleri ile ilgili olduğunu” belirtmiştir. Fleming ve Baume (2006) de öğrenme stillerini bir süreç ya da tercih olarak tanımlamaktadır. En geniş tanımıyla öğrenme stilleri, bireylerin bilgiyi toplama, düzenleme, düşünme ve yorumlama yöntemlerindeki tercihler olarak tanımlanabilir (Davis, 1993). Pek çok öğrenme stili modeli geliştirilmiş ve bu modellerin nasıl uygulanabileceğine yönelik çalışmalar yapılmıştır (Yenice ve Saracaloğlu, 2009). Hill’in Bilişsel Harita Modeli, Dunn ve Dunn’ın Öğrenme Stilleri Modeli, Myers ve Brigs tarafından geliştirilen Tür Göstergesi Modeli, Grasha ve Riechman tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Modeli, Gregorc’un Düşünme Stilleri Modeli, Herrmann’ın Beyinsel Baskınlık Modeli, Felder

ve Siverman'ın Öğrenme Stillerinin Boyutlarına İlişkin Modeli ve Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Modeli bu modellerin en bilinenleri arasındadır (Şimşek, 2002).

Öğrenme stiline algısal tercihler ve güçlükler, bilgi işleme alışkanlıkları, motivasyonel ve psikolojik faktörler gibi farklı boyutları bulunmaktadır. Algısal tercihler öğrencilerin öğrenirken kullanmayı tercih ettikleri ortamlar, materyaller ve kullanılan mesajların kodlanma biçimi ile ilgilidir. Bu tercihlerin bütünü öğrenme biçimi olarak adlandırılmaktadır (Heinich ve diğerleri, 1996; Friedrich, 1995; Miller, 1993; akt: Şimşek, 2002). Öğrenme stillerinin önemli bir boyutunu öğrenme biçimleri oluşturmaktadır (Crannell, 2011:15) Öğrenme biçimi, bireyin bilgiyi almasını ve hatırd tutmasını sağlayan duyuşsal kanallar (Barbe veSwassing, 1979: 1; akt:Crannell, 2011) ve bireyin bilgiyi algılamasına, düzenlemesine ve işlemesine yardımcı olan yöntemler (Mishra, 2007) olarak tanımlanmaktadır. Görme, işitme, dokunma, okuma, araştırma, rol oynama gibi etkinlikler çoklu öğrenme biçimleri olarak algılanmaktadır (Diane, 2007). Öğrenme biçiminin, genellikle kabul edilen üç türü vardır. Bunlar bedensel (kinesthetic), işitsel (auditory) ve görsel (visual) biçimlerdir (Barber, 1989; Clark, 2000; Şimşek, 2002).

Bedensel biçimin tanımlanmasında beden, vücut, denge, el becerisi, etkinlik, spor, dans, drama, tiyatro, gösteri, devinim gibi kavramlar önemlidir. Bu biçime sahip bir öğrenci beden hareketlerini kontrol altında tutabilir; genellikle duygu ve düşüncelerini beden dili ile ifade etmeye, alet kullanmaya ve bir şeyleri bizzat yapmaya, somut bir şeyler üretmeye ilgi duyar ve isteklidir. Hareket ederek ve dokunarak öğrenir. Bu öğrenciler genellikle oyun oynayarak ya da gösteriler yoluyla öğrendiklerini sergilerler (Philp, 2008; Şimşek, 2002; Clark, 2000;Dörnyei, 2005). İşitsel biçime sahip öğrenciler ise müzik ve sesli uyarıcılara karşı duyarlıdır. Konuşmak, tartışmak, dinlemek, anlatmak, ses tonu, dil, melodi, birbirine yakın ama farklı sesler, şiir ve sesler bu biçime sahip öğrencilerin önemsedikleri ve tercih ettikleri şeylerdir (Şimşek, 2002). Bu öğrenciler sözel yönergeleri iyi hatırlar, anlamadıkları konular üzerinde tartışmayı sever, sınıf ve grup etkinliklerine katılarak tartışmacı bir ortamda öğrenme-öğretme sürecini yaşamayı tercih ederler (Yağışan ve Sünbül, 2009). Görsel biçime sahip öğrenciler grafik, tablo ya da resimler yoluyla öğrenir (Gilakjani ve Ahmadi, 2011), yazılı bir kelimeyi okuma yoluyla anlamı edinirler (Hoffer, 1986). Bu öğrenciler okuduklarını ya da duyduklarını zihinlerinde canlandırabilirler. Başlarından geçen olayları görsel olarak ve ayrıntılı şekilde hatırlayabilirler. Resim, çizim, harita, çizgi, renk, yön, plan bu öğrencilerin ilgisini

çekerek (Şimşek, 2002). Öğrencilerin çoğu bu öğrenme biçimlerinin bir ya da daha fazlasını tercih etmektedir (Fleming, 1995). Ancak bireyin baskın öğrenme biçimi, onun bilgiyi en etkili biçimde işlemesini sağlama yoludur (Barber, 1989: 26). İlköğretimde bireyler yeni bilgiyi kinestetik, ortaokulda görsel, yüksekokulda ise işitsel yollarla edinirler (Clark, 2000; akt: Jeral, 2010). Öğretme-öğrenme sürecinde, öğrencilerin tümünün derse aktif olarak katılımlarını sağlamak amacıyla öğrenme biçimlerinin tümünü kapsayacak biçimde etkinlikler düzenlenmelidir (Sinha ve diğerleri, 2013). Farklı yaş gruplarındaki bireylerin öğrenme biçimlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş farklı envanterler bulunmaktadır. Barbe ve Swassing tarafından geliştirilen TheSwassing-BarbeModality Index (SBMI) okulöncesi dönem çocukların öğrenme biçimlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. SBMI görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme biçimlerini değerlendirmede kullanılmaktadır (Koch, 1998). Cherry (1981) tarafından geliştirilen PerceptualModalityPreferenceSurvey (PMPS) ise, yetişkin bireylerin öğrenme biçimlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Crannell, 2011). Ülkemizde de Şimşek (2002) tarafından geliştirilen BİG 16 Öğrenme Biçimleri envanteri orta ve yükseköğretim öğrencilerinin öğrenme biçimlerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının tercih ettikleri öğrenme biçimleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının tercih ettikleri öğrenme biçimleri öğrenim gördükleri üniversitelere göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bireylerin el yazılarındaki performansları onların özsaygılarını, tutumlarını ve davranışlarını etkilemektedir (CornillveCase-Smith, 1996). Rosenblum, Weiss veParush (2003: 2) el yazısının akademik

performansı etkilediğini ifade etmektedir. Başarılı bir el yazısı, bireylerin akademik yaşamlarındaki başarılarının önkoşulu olarak algılanmaktadır (Feder ve Majnermer, 2007; Gentry ve Graham, 2010; Graham ve Weintraub, 1996; Graham, Berninger, Abbott, Abbott ve Whitaker, 1997). Yapılan araştırmalar bireylerin ilköğretimin ilk yıllarında el yazısında yaşadıkları problemlerin, daha sonraki öğrenim yaşantılarındaki zorlanmaların genel bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymuştur (Harvey ve Henderson, 1997). Yazma sürecinde yaşanan bu sorunların çözümü, yazı öğretimini gerçekleştirecek olan öğretmenlerin ve hizmet öncesi eğitim sürecindeki öğretmen adaylarının yazının bilişsel, duyuşsal ve devinışsel boyutlarının farkında olmasını, yazı öğretimi yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgi sahibi olmalarını ve edindikleri bilgileri başarıyla uygulayabilmelerini gerektirmektedir. Bu boyutlardan birinde görülen eksiklik, yazma sürecinin kesintiye uğraması, yazmaya karşı ilgisizlik ve isteksizlikle sonuçlanmaktadır. Bir eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi işleyip uygulayacak olan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır (Kavcar, 1987: 39). Chambless ve Bass (1995: 153) yazma öğretiminde öğretmenlerin mesleki gelişimine büyük önem verilmesi gerektiğine inanmaktadır. Yazma becerisi, öğretim sürecinde bilişsel, duyuşsal ve devinışsel öğrenme alanlarının birbiriyle etkileşimi olarak tasarlanan etkinliklerle geliştirilir (Karatay, 2011: 23). Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi sürecinde yazmaya karşı geliştirecekleri bilişsel, duyuşsal ve devinışsel davranışları onların mesleki yaşamlarındaki başarılarını belirlemede oldukça önemlidir. Yazmaya ilişkin duyuşsal davranışların en önemlilerinden birini yazmaya karşı geliştirilen “tutumlar” oluşturmaktadır. Yazmaya karşı performansı belirleyen önemli bir faktör öğretmenlerin ve öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarıdır. Yazmaya karşı olumlu tutum sergileyen öğretmen adaylarının öğretmenlik yaşantılarında da yazmayı daha etkili bir biçimde öğretecekleri belirtilmektedir (Chambless ve Bass, 1995; Street, 2002; Street, 2003). Öğretmenlerin yazmaya karşı tutumları ile sınıf içindeki performansları arasında önemli ilişkilerin olduğunu gösteren araştırmalar (Bratcher ve Stroble, 1994; Florio-Ruane ve Lensmire, 1990; Grossman ve diğerleri, 2000; Kennedy, 1998; Schmidt ve Kennedy, 1990; Shrofel, 1991) bu ilişkiyi doğrulamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazıyı etkili bir biçimde öğretebilmeleri bu yazı türüne ilişkin olumlu tutumlara sahip olmalarını gerektirmektedir. Öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişmesinde ise onların sahip olduğu bireysel özellikler yani öğrenme biçimleri büyük öneme sahiptir. Alanyazında öğrencilerin başarıları ile öğrenme

stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma sayısı, öğrencilerin derse yönelik tutumları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalardan daha fazladır (Bilgin ve Bahar, 2002). Eğitim programlarında öğrenci için uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması ve etkili bir öğrenme sürecinin gerçekleştirilebilmesi amacıyla öğrencilerin öğrenme stillerinin, ilgi, tutum ve gereksinimlerinin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Farklı öğrenme stili ölçeklerinin kullanıldığı çeşitli araştırmalarda öğrenme stili bir derse olan tutumları etkilediği ortaya çıkmıştır (Bilgi ve Bahar, 2002; Mutlu, 2006). Barber (1989) de öğrenme biçimlerinin belirlenmesinin öğrencilerin akademik başarıları ve tutumlarını etkileyeceğini belirtmiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri belirlenerek, öğrenme biçimleri ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan alanyazın incelemesinde öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya yönelik tutumları ve öğrenme biçimlerini bir arada inceleyen araştırma olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrenme biçimlerinin belirlenmesi, öğretmen adaylarının akademik yaşantılarının daha başarılı hale getirilmesinde ve ilköğretim öğrencilerine bitişik eğik yazı öğretimi yaşantılarını düzenlenmelerinde etkili olacaktır. Bu araştırma sonucunda ulaşılan bulguların daha nitelikli bitişik eğik yazı öğretimi hususunda öğretmen adaylarının eğitime önemli katkılar sağlayacağı, alanda yapılacak diğer çalışmalara, öğretmen yetiştiren uzmanlara ve öğretim elemanlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığı ve/veya derecesini araştıran genel tarama modelidir (Karasar, 1998, 81).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören, yazı teknikleri dersini almış 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Araştırmaya dört farklı üniversitenin eğitim fakültesi ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği programında yazı teknikleri dersini almış öğretmen adayları katılmıştır. Çalışmada 2012-2013 eğitim öğretim yılında Bülent Ecevit Üniversitesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Mustafa Kemal Üniversitesi ve Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği programında

öğrenim gören ve gönüllü olarak katılmak isteyen 728 öğretmen adayına veri toplama araçları uygulanmıştır. Veri toplama aracını tam olarak doldurmayan 23 öğretmen adayından elde edilen veriler analiz kapsamına alınmamış; sonuçta 705 öğretmen adayından elde edilen veriler araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. Katılımcıların öğrenim görülen üniversitelere, sınıf düzeylerine ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Çalışma Grubu	f	%
Üniversite	Eskişehir	244
	Osmangazi Üniversitesi	213
	Bülent Ecevit Üniversitesi	178
	Mustafa Kemal Üniversitesi	70
	Mersin Üniversitesi	264
	3. sınıf	290
	4. sınıf	151
Sınıf düzeyi		
Cinsiyet	Kadın	504
	Erkek	201

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubunu oluşturan katılımcıların 244’ü (%34.6) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, 213’ü (%30.2) Bülent Ecevit Üniversitesi, 178’i (%25.2) Mustafa Kemal Üniversitesi ve 70’i (%9.9) ise Mersin Üniversitesi’nde öğrenim görmektedir. Çalışmaya 264 (%37.4) 2.sınıf, 290 (%41.1) 3. sınıf ve 151 (%21.4) 4.sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmaya katılanların 504’ü (%71.5) kadın, 201’i (%28.5) ise erkektir.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. BİG 16- Öğrenme Biçemleri Envanteri

“BİG 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri” Şimşek (2002) tarafından ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin yatkın oldukları öğrenmebiçemlerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilmiştir. Envanterin orta ve yükseköğretim öğrencilerine yönelik olarak öğretmenler ve öğretim elemanları ya da öğretim kurumları tarafından kullanılabileceği gibi kendi öğrenme biçimlerini belirlemek amacıyla öğrenciler tarafından da kullanılabileceği belirtilmektedir. BİG 16, bedensel, işitsel ve görsel olmak üzere üç öğrenme biçimini ölçmektedir. Her öğrenme biçimi için 16 madde içeren envanter, toplam 48 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddenin değerlendirilmesinde 5’li Likert ölçeği kullanılmıştır. Kişinin yatkın olduğu öğrenme biçiminin belirlenmesinde izlenen yöntem, her bir biçem

alanından alınan puanların toplamalarının karşılaştırılmasıdır. Envanterin yapı geçerliliği faktör (temel bileşenler) analizi ile belirlenmiştir. Envanterin güvenilirliği ise iç tutarlılık ölçütü ve Cronbach Alpha katsayısı ile hesaplanmıştır. Hesaplanan güvenilirlik katsayıları bedensel biçem alt testi için 0.68, işitsel biçem testi için 0.77 ve görsel biçem testi için 0.79 olarak bulunmuştur. Envanterin tümüne ilişkin Cronbach Alpha katsayısı 0.84 olarak hesaplanmıştır. Envanterin güvenilirliği, iç tutarlılık ölçütü ve Cronbach Alpha katsayısı bu araştırma için yeniden hesaplanmıştır. Hesaplanan güvenilirlik katsayıları bedensel biçem testi için 0.66, işitsel biçem testi için 0.75 ve görsel biçem testi için 0.78 olarak bulunmuştur. Envanterin tümüne ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ise 0.87 olarak saptanmıştır.

2.3.2. Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Tutum Ölçeği

Öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, beşli Likert tipinde olup, 22’si olumsuz, 19’u olumlu olmak üzere toplam 41 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde bitişik eğik yazıya ilişkin 57 maddelik bir taslak ölçek oluşturulmuştur. Taslak ölçeğin kapsam geçerliliği uzmanlar tarafından incelenmiş ve 2 madde ölçekten çıkarılarak kalan 55 madde ile ölçeğin ön denemesi 379 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında ölçeğin madde analizi, geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin sırasıyla madde toplam ve madde kalan korelasyonları, madde ayırt ediciliği, faktör analizi ve iç tutarlılığı belirleme çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) için ölçek 379, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DAF) için 254 öğretmen adayına uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde SPSS paket programından, doğrulayıcı faktör analizinde ise LISREL programından yararlanılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçek 41 maddeden ve 2 faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler için hesaplanan Cronbachalpha içtutarlılık katsayıları sırasıyla .94 ve .93’ tür. Ölçeğin toplam Cronbachalpha güvenilirlik katsayısı .96’dır. Ölçeğin alt faktörlerine ilişkin iç-tutarlılık katsayıları olumsuz tutumlar için 0.94, olumlu tutumlar için 0.93 ve ölçeğin toplam Cronbach-alpha iç tutarlılık katsayısı ise 0,96 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ait bulgular, geliştirilen bu ölçeğin sınıf öğretmeni adaylarının bitişik eğik yazıya ilişkin tutumlarını belirlemek üzere kullanılabilir nitelikte olduğunu göstermektedir. Tutum ölçeğinde her bir madde için verilen yanıtlar “tamamen katılıyorum=5”, “katılıyorum=4”, “kararsızım=3”, “katılmıyorum=2”, “hiç katılmıyorum=1” şeklinde

puanlanırken, olumsuz ifadeli tutum maddeleri için ters yönde işleyecek biçimde “tamamen katılıyorum=1”, “katılıyorum=2”, “kararsızım=3”, “katılmıyorum=4”, “hiç katılmıyorum=5” biçiminde puanlanmıştır. Öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği 4 farklı üniversitede (Bülent Ecevit Üniversitesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Mersin Üniversitesi ve Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği programında 2. 3.ve 4. sınıfta öğrenim gören 705 öğretmen adayına uygulanmıştır. Bu çalışma grubuna uygulanan ölçeğin Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri .978, Bartlett testi 2.045 ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .97 olarak bulunmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 16.0 (Statistical PackageforSocialsciences) paket programından yararlanılmış; frekans, yüzde, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson momentler çarpımı korelasyonu kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda, farkın kaynağını belirlemek için Scheffe testinden yararlanılmıştır. İstatistiksel analizlerde 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

3. Bulgular

Araştırma bulguları, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda aşağıda sunulmuştur. Birinci araştırma sorusuna yanıt aramak için adaylarının öğrenme biçimlerinin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmiş ve öğrenme biçimlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Biçimleri Puanları

Öğrenme biçimleri	N	$\bar{X}$	Ss
Görsel	705	3.71	0.52
İşitsel	705	3.57	0.50
Bedensel	705	3.51	0.51

Tablo 2’deki bulgulara göre öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri dağılımına bakıldığında değerlerin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının en fazla yığıldığı öğrenme biçiminin görsel ($\bar{X}$ =3.71), sonra işitsel ($\bar{X}$ =3.57) en az yığıldıkları öğrenme biçiminin ise bedensel biçim ($\bar{X}$ = 3.51) olduğu görülmektedir. Bu veriler öğretmen adaylarının çoğunun aynı anda üç öğrenme biçimine de sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Çünkü sınıf öğretmenliği yalnızca görmeye, işitmeye ya da uygulamaya dayalı bir alan değil, bu üç biçimin de aynı anda kullanıldığı bir alan olarak düşünülebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine yanıt aramak için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi yapılarak incelenmiştir. Verilerin normalliğine ilişkin test sonuçları tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

Test puanları	N	S.	S.	Z	p
Bedensel	705	3.51	.5	1.0	.2
İşitsel	705	3.57	.5	1.1	.1
Görse	705	3.71	.5	.98	.2

Yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucunda, verilerin normal dağılıma sahip olduğu tespit edilmiştir ($p>0.05$). Test puanlarının normal dağılım göstermesi üzerine, veriler üzerinde parametrik testler uygulanmıştır. Verilen normalliği göz önüne alınarak öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri puanları ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmak için yapılan t testi sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Biçimleri Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenme Biçimleri	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Bedensel Biçim	Bayan	504	3.49	.50	-1.243	.221
	Erkek	201	3.55	.52		
İşitsel Biçim	Bayan	504	3.58	.49	1.040	.299
	Erkek	201	3.54	.52		
Gorsel Biçim	Bayan	504	3.73	.50	1.557	.120
	Erkek	201	3.66	.56		

Tablo 4’te görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri puanlarının cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde, bayan ve erkek öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ortalamasının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Sonuçlar, öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını ($p>0.05$) göstermiştir. Başka bir deyişle öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri cinsiyetlerine göre değişmemektedir. Bu sonuç, öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinin cinsiyetten bağımsız olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre öğrenme biçemlerine yönelik puanlarının betimsel istatistiği Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Öğrenme Biçemlerinin Dağılımı

Öğrenme biçemleri	Sınıf düzeyi	N	$\bar{X}$	Sd
Bedensel Biçem	2	264	3.53	.50
	3	290	3.49	.52
	4	151	3.52	.50
	Toplam	705	3.51	.51
İşitsel Biçem	2	264	3.59	.48
	3	290	3.54	.53
	4	151	3.58	.49
	Toplam	705	3.57	.50
Görsel Biçem	2	264	3.79	.48
	3	290	3.65	.55
	4	151	3.70	.51
	Toplam	705	3.71	.52

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre öğrenme biçemleri dikkate alındığında, 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının görsel biçeme ait aritmetik ortalamaları ($\bar{X}=3,79$) diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksektir. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını araştırmak için tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenme Biçemleri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P	Scheffe	D ²
Bedensel Biçem	Gruplararası	.223	2	.112	.424	.654	-	-
	Gruplar içi	184.559	702	.263				
	Toplam	184.782	704					
İşitsel Biçem	Gruplararası	.359	2	.180	.685	.504	-	-
	Gruplar içi	178.837	702	.255				
	Toplam	179.196	704					
Görsel Biçem	Gruplararası	2.467	2	1.234	4.537	.011	2 ile 3 arasında	.013
	Gruplar içi	190.640	702	.272				
	Toplam	193.107	704					

Varyansların eşitliği için Levene testi sonuçları: Fbedensel=0.095, s.d=702, p=0.909, p>0.05; Fişitsel=0.221, s.d=702, p=0.802, p>0.05; Fgörsel=0.894, s.d=702, p=0.409, p>0.05

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre öğrenme biçemlerine yönelik puanları arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile

test edilmiştir. Tablo 6'da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre öğrenme biçemlerine yönelik puanları arasında görsel biçem lehine anlamlı fark vardır [F (2.702)= 4.537; p<.05]. Bu farkın hangi sınıf düzeyinde olduğunu belirlemek amacı ile yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 2. ve 3. sınıflar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Tablo 6'daki bulgular, alpha 0,05 düzeyinde 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının görsel öğrenme biçemlerinin diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarından farklı olduğunu göstermektedir. Görsel öğrenme biçemine sahip öğretmen adaylarının oranının diğer öğrenme biçemlerine göre daha yüksek olması bu öğrencilerin daha çok görerek öğrenmesi, ikinci sınıf düzeyinde görsel algıyı destekleyen derslerin (Yazı teknikleri eğitimi, Sanat eğitimi vs.) olması ile açıklanabilir. Ayrıca öğrenme sırasında görme duyusunun (%75) diğer duyulara göre daha baskın olması (işitme: %13; dokunma %6) da görsel öğrenme biçeminin oranının daha yüksek olması ile açıklanabilir (Küçükahmet, 2000: 43).

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre öğrenme biçemlerine yönelik puanlarının betimsel istatistiği Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre Öğrenme Biçemlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Öğrenme biçemleri	Üniversite	N	$\bar{X}$	Sd
Bedensel Biçem	MK	178	3.47	.03
	BE	213	3.51	.03
	OG	244	3.55	.03
	M	70	3.48	.06
	Toplam	705	3.51	.01
İşitsel Biçem	MK	178	3.52	.43
	BE	213	3.58	.49
	OG	244	3.61	.53
	M	70	3.56	.58
	Toplam	705	3.57	.50
Görsel Biçem	MK	178	3.70	.46
	BE	213	3.76	.47
	OG	244	3.71	.56
	M	70	3.60	.64
	Toplam	705	3.71	.52

Tablo 7'de öğretmen adaylarının öğrenme biçemlerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre dağılımı incelendiğinde öğrenme biçemleri ortalamalarının birbirine çok yakın değerlerde olduğu görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını araştırmak için one-way ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Üniversite Değişkenine Göre Öğrenme Biçimleri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P	D ²
Bedensel Biçem	Gruplararası	.777	3	.259	.273	.398	-
	Gruplar içi	184.005	701	.262			
	Toplam	184.782	704				
İşitsel Biçem	Gruplararası	.787	3	.262	1.030	.379	-
	Gruplar içi	178.410	701	.255			
	Toplam	179.196	704				
Görsel Biçem	Gruplararası	1.565	3	.522	1.910	.127	.013
	Gruplar içi	191.541	701	.273			
	Toplam	193.107	704				

Tablo 8’de öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversite ile öğrenme biçimleri arasında farklılığın olup olmadığını araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizinde $F_{\text{bedensel}}=.273$, $p>0.05$; $F_{\text{işitsel}}=.379$, $p>0.05$; $F_{\text{görsel}}=.127$, $p>0.05$ ve $\eta^2=.013$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre değişmediği söylenebilir.

Bu araştırmanın alt amaçlarından biri de öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya yönelik tutumları ile öğrenme biçimleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaçla, öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya yönelik genel tutumları ile öğrenme biçimleri arasındaki ilişkiyi görebilmek için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısına bakılmıştır. Tablo 9’ da bu karşılaştırmaya ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 9. Bitişik Eğik Yazıya Yönelik Tutumlar İle Öğrenme Biçimleri Arasındaki İlişki

		TOPLAM OB	BEDENSEL	İŞİTSEL	GÖRSEL	TOPLAM BEYTO
TOPLAM OB	Pearson Korelasyon	1	.896**	.911**	.906**	.125**
	Anlamlılık Değeri		.000	.000	.000	.001
BEDENSEL	Pearson Korelasyon	.896**	1	.727**	.705**	.136**
	Anlamlılık Değeri	.000		.000	.000	.000

İŞİTSEL	Pearson Korelasyon	.911**	.727**	1	.749**	.138**
	Anlamlılık Değeri	.000	.000		.000	.000
GÖRSEL	Pearson Korelasyon	.906**	.705**	.749**	1	.066
	Anlamlılık Değeri	.000	.000	.000		.079
TOPLAM BEYTO	Pearson Korelasyon	.125**	.136**	.138**	.066	1
	Anlamlılık Değeri	.001	.000	.000	.079	

Tablo 9’da öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları ile öğrenme biçimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi sonucunda öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları arasındaki ilişki .125 olarak bulunmuştur. Veri analizlerine göre çok güçlü olmamakla beraber öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları arasında anlamlı düzeyde pozitif korelasyonlar olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlar bedensel öğrenme biçimi ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutum ($r=.136^{**}$, $p<0.01$), işitsel biçim ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutum ($r=.138^{**}$, $p<0.01$) ve görsel öğrenme biçimi ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutum ($r=.066$, $p<0.01$)’dir. Korelasyon katsayısının 0.70-1 arasında olması yüksek; 0.30-0.70 arasında olması orta; 0-0.30 arasında olması ise zayıf düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2009). Buradan hareketle öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları ile öğrenme biçimleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenin öğretme stili arasındaki uyumun öğrenmeyi artırdığı, öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumlar geliştirmesine katkı sağladığı belirtilmektedir (Felder, 1993). Dil öğreniminde cinsiyet, güdülenme, öğrenme biçimi gibi bireysel farklılıkların öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olduğu bazı araştırmalarda vurgulanmıştır (Öztuna, 2013). Öğrenme ve öğretme stilinin farkında olan bireyin akademik başarısının ve derse yönelik tutumlarının da yüksek olması beklenmektedir. Bu araştırmanın amacı da öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin alt boyutu olarak değerlendirilen öğrenme biçimleri ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Araştırmanın birinci alt problemi öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinin nasıl bir dağılım sergilediğini ortaya koymaktır. Araştırma sonucunda

öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri değerlerin birbirine çok yakın olduğu; öğretmen adaylarının en fazla tercih ettikleri öğrenme biçiminin görsel, daha sonra işitsel, en az tercih ettikleri öğrenme biçiminin ise bedensel biçem olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan bazı araştırmalar da öğrencilerin en fazla görsel öğrenme stilini tercih ettiğini ortaya koymuştur. Mahiroğlu'nun (1999) öğrencilerin öğrenme stil tercihlerinin en çok görsel olduğunu, onu işiterek ve yaparak/dokunsal öğrenme tercihlerinin izlediğini ortaya koyan araştırma sonucu ile Çelik'in (2004) öğrencilerin öğrenme stilleri dağılımlarının öncelikli olarak görsel, ikinci olarak işitsel, üçüncü olarak da kinestetik olduğunu ortaya koyan araştırma bulguları bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Çağlayan (2007) tarafından yapılan çalışma sonucunda da öğrencilerin yarıdan fazlasının görsel, %25,1'inin bedensel, %20,2'sinin ise işitsel öğrenme biçimine sahip oldukları belirlenmiştir. Bölükbaş (2007) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmen adaylarının daha çok görsel öğrenme biçimini tercih ettikleri; görsel-işitsel-bedensel öğrenme biçimlerini aynı anda kullanarak daha iyi öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Sinha ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırmada ise tıp fakültesi öğrencilerinin çoğunluğunun kinestetik biçime sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Grasha (1996) öğrenme stillerini her öğrencide bulunan bir karışım olarak görmektedir. Bazı öğrenciler birden fazla stile sahip olabilir ve baskın olan stil sınıf içerisinde kendini gösterebilir. Başka bir ifade ile öğrenciler öğrenme stillerinin bir alt boyutunda baskın olsalar da her birey belirli ölçüde diğer alt boyutların özelliklerini gösterebilir. Farklı örneklemeler üzerinde yapılan çalışmalarda da farklı öğrenme biçimlerinin daha baskın olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile cinsiyetleri arasında fark olmaması, onların öğrenme konusundaki tercihlerinin ve önceliklerinin cinsiyetlerine göre değişmediğini göstermektedir. Bu bulgu öğrenme stillerinin/biçimlerinin cinsiyete göre değişmediğini ortaya koyan pek çok araştırma bulgusu ile örtüşmektedir (Akgün, 2002; Ames, 2003; Ateş ve Altun, 2008; Bahar, Özen ve Gülaçtı, 2007; Bilgin ve Geban, 2004; Bölükbaş, 2007; Can, 2011; Çelenk ve Karakış, 2007; Demir, 2008; Erginer, 2002; Fer, 2003; Genç ve Kocaarslan, 2013; Hallock, Satava ve LeSage, 2003; Jones, Reichard ve Mokhtari, 2003; Özen ve Arsal, 2006; Öztuna, 2013; Sünbül ve Sarı, 2004; Tekaz, 2004; Truluck ve Courtenay, 1999; Uzuntiryaki, Arslan ve Babadoğan, 2005; Yenice ve Saracaloğlu, 2009). Ancak yapılan alanyazın incelemesinde öğrenme stilleri ve

biçimlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılıklar oluşturduğuna ilişkin bazı araştırma sonuçlarına da rastlanmıştır. Karademir ve Tezel (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stillerinin, öğrenme biçimi ve cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra Çubukçu (2005) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının düşünme stillerinin öğrenme biçimlerini tercih etmelerindeki etkisi araştırılmış ve cinsiyetin öğrenme stiline etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Çaycı ve Ünal (2007) tarafından sınıf öğretmeni adayları ile yapılan araştırma sonucunda da öğrenme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Arsal ve Özen (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçları da sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile öğrenme biçimleri tercihleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farkın olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırmanın bir diğer alt amacı öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Bu amaca yönelik olarak yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre öğrenme biçimlerine yönelik puanları arasında görsel biçim lehine anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farkın hangi sınıf düzeyinde olduğunu belirlemek amacı ile yapılan analiz sonuçları ise 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının görsel öğrenme biçiminin diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarından farklı olduğunu göstermektedir. 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının görsel biçimlerinin daha baskın olması bu dönemde alınan ve görsel algıya hitap eden dersler (Yazı teknikleri eğitimi, sanat eğitimi, vs.) ile ilişkili olabilir. Araştırmanın bu sonuçları Can (2011), Karademir ve Tezel'in (2010) öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiğine ilişkin araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ancak ilgili alanyazında farklı araştırma sonuçlarına rastlamak da mümkündür. Örneğin Kaf Hasırcı'nın (2006) sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile yaptığı araştırmada da öğrencilerin tercih ettikleri baskın öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı; Arsal ve Özen'in (2007) sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme biçimleri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmadığı ortaya çıkmıştır. Benzer biçimde Ateş ve Altun (2008) tarafından yapılan araştırmada BÖTE bölümü öğrencilerinin öğrenme biçimlerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye

göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile öğrenim gördükleri üniversite değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması, öğrenim görülen üniversitenin öğrencilerin öğrenme biçimlerinin belirlenmesinde belirleyici bir faktör olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Araştırmanın önemli alt amaçlarından biri de öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları ile öğrenme biçimleri arasında çok güçlü olmamakla beraber anlamlı düzeyde pozitif ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle öğretmen adaylarının bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları ile öğrenme biçimleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Genel olarak ifade edilirse, bu araştırmanın sonuçları öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinin bitişik eğik yazıya ilişkin tutumlarını etkileyebileceğini göstermektedir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin öğrenme stilleri ile farklı derslere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu ortaya koyan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Karakuyu ve Tortop'un (2010) araştırmasında öğrencilerin öğrenme stillerine bağlı olarak hem tutumları hem de başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer biçimde Tüysüz ve Tatar'ın (2008) ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının bağımsız ve katılımcı öğrenme stilleri ile kimya dersine karşı tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2003) da öğrencilerinin kimya dersindeki başarıları ve kimya dersine karşı tutumlarına öğrencilerin öğrenme stillerinin etkisini incelemiş ve öğrencilerin öğrenme stillerinin başarı ve tutum üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Erdoğan (2006) tarafından yapılan araştırma sonucunda da öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile akademik başarı ve derse yönelik tutumları arasında anlamlı ilişkiler belirlenmiştir.

Gezmiş ve Sarıçoban (2006) tarafından yabancı dil öğretiminde öğrenme biçimlerinin çeşitli katkılarının olduğu ve öğretim esnasında öğrenme biçimlerinden yararlanılması gerektiği kanıtlanmıştır. Wintergests, DeCapuab ve Itzenc (2001:386-387)de öğrenme stilleri ile öğrencilerin dil deneyimleri arasında önemli bir ilişki olduğunu vurgulamaktadır. Lee (1976) Çin ve Vietnamlı konuşmacıların görsel öğrenmeyi tercih ettiklerini; Reid (1987) ve Stebbins (1995) İspanyol konuşmacıların kinestetik ve dokunsal öğrenme stillerini tercih

ettiklerini belirtmiştir. Willing (1987) de İspanyol konuşmacıların görsel ve işitsel stilleri tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Bu nedenle dil deneyimleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişki henüz kesin olarak sonuca bağlanmamış bir sorundur (akt: Wintergests ve diğerleri, 2001). Bu bağlamda bundan sonra yapılacak olan araştırmalara ilişkin şu önerileri getirmek olanaklıdır:

- Örneklem 1.sınıf öğrencilerinin de dâhil edilmesiyle araştırmanın evreninin daha da genişletilmesi ve tekrarlanması, araştırmanın geçerliğini artırabilir.
- Bitişik eğik yazıya ilişkin öğrenme ortamları düzenlenirken görsel, işitsel ve bedensel öğrenen öğrencilerin öğrenme ortamları buna göre hazırlanmalı ve öğretme-öğrenme sürecinden en üst düzeyde yararlanmalarına olanak sağlayan düzenlemelere gidilmelidir.
- Araştırmanın temel sonucu öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları arasında anlamlı yönde ilişki olduğunu ortaya koymasıdır. Bu sonuçtan hareketle öğretmen adaylarının yazı teknikleri dersini almadan önce bitişik eğik yazıya ilişkin tutumları ve öğrenme biçimleri belirlenerek daha etkili bir öğretim süreci geçirmeleri sağlanabilir.
- Bu araştırmada öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri BİG 16 Öğrenme Biçimleri Envanteri ile belirlenmiştir. Daha sonra yapılacak araştırmalarda farklı öğrenme biçimleri/stilleri envanterleri kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- AKGÜN, İlhan (2002). *İngilizce Kurslarına Devam Eden Kursiyerlerin Öğrenme Stilleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara:Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.AKYOL, Hayati (2007). *Türkçellik Okuma YazmaÖğretimi: YeniProgramaUygun*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AMES, C. Pat (2003). "Genderand Learning Style Interactions in Students' ComputerAttitudes", *Journal of Educational Computing Research*,28 (3), 231-244.
- ARSAL, Zeki ve ÖZEN, Raşit (2007). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stratejileri ile Öğrenme Biçimleri Tercihlerinin İncelenmesi", *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7): 151-165.
- ARSLAN, Berna ve BABADOĞAN, Cem (2005). "İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilllerinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş ile İlişkisi", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21, 35-48.
- AŞKIN, Özlem (2006). *Öğrenme Stilleri İle İlgili Elektronik Ortamda Yayınlanan Çalışmaların İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ATEŞ, Alev ve ALTUN, Eralp (2008). "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri ve Öğrenme Tercihleri", *EurasianJournal of EducationalResearch*, 30: 1-16.
- BAHAR, H.Hüsnu, ÖZEN, Yener ve GÜLAÇLI, Fikret (2007). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Kayıtlı Olunan Programa Göre

Akademik Başarı Durumlarının ve Öğrenme Stillerinin İncelenmesi", XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat.

BARBE, B. Walter & SWASSING, H. Raymond (1979). *Teaching Through Modality Strengths: Concepts and Practices*. Columbus, OH: Zaner-Bloser, Inc.

BARBER, R. Neal (1989). *The Influence of Learning Modality Preference and Personality Factors on Learning Strategies and Outcomes in an Autotutorial Course in Veterinary Medicine*. (Doctoral Thesis). Athens, Georgia: Graduate Faculty of The University of Georgia.

BİLGİN, İbrahim ve BAHAR, Mehmet (2002). "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri Ve Fen Bilgisi Dersine Karşı Tutumları Arasındaki İlişki". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (4), 53-67.

BÖLÜKBAŞ, Fatma (2007). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Biçimleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki", *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2: 49-64.

BRATCHER, Suzanne & STROBLE, J. Elizabeth (1994). "Determining the Progression from Comfort to Confidence: A Longitudinal Evaluation of a National Writing Project Site Based on Multiple Data Sources". *Research in the Teaching of English*, 28, (1), 66-88.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

CAN, Şendil. (2011). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkinin Araştırılması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41: 70-82.

CHAMBLESS, S. Martha, & BASS, F. JoAnn (1995). "Effecting Changes in Student Teachers' Attitude toward Writing", *Reading Research and Instruction*, 35, (2), 153-160.

CHERRY, C. Edwin (1981). *The Measurement of Adult Learning Styles: Perceptual Modality*. (Doctoral dissertation). Knoxville: University of Tennessee.

CLARK, Donald (2000). "Visual, Auditory, and Kinesthetic Learning Styles (VAK)", <http://www.skagitwatershed.org/~donclark/hrd/styles/vakt.html>, 02.02.2014.

CORNILL, Heidi & CASE-SMITH, Jane (1996). "Factors that relate to good and poor handwriting", *The American Journal of Occupational Therapy*, 50 (9): 732-739.

CRANNEL, A. Billie (2011). *A Study of the Relationship Between the Preferred Area of Clinical Practice of Registered Nurses and their Learning Style Modality Preference*. (Doctoral Thesis). Auburn, Alabama: Graduate Faculty of Auburn University.

ÇAĞLAYAN, H. Salim (2007). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÇAYCI, Barış ve ÜNAL, Emre (2007). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi", *Üniversite ve Toplum: Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 3.

ÇELENK, Süleyman ve KARAKIŞ, Özlem (2007). "Bazı Yükseköğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Olma Düzeyleri", *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*, Tokat.

ÇELİK, Levent (2004). *Teknoloji Yoğun Ortamların Öğrencilerin Öğrenme Stil Tercihlerine Uygunluğu*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÇUBUKÇU, Zuhul (2005). "Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Öğrenme Biçimlerini Tercih Etmelerindeki Etkisi", *Çağdaş Eğitim*, 324:22-31.

DAVIS, B. Gross (1993). *Tools for Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

DEMİR, Tazegül (2008). "Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Gazi Üniversitesi Örneği)", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (4): 129-148.

DIANE, Ravitch (2007). *EdSpeak: A Glossary of Education Terms, Phrases, Buzzwords, and Jargon*. Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD). Alexandria, USA.

DÖRNYEI, Zoltán (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.

ERDOĞAN, Yavuz (2006). "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Biçimlerine Göre Bilgisayar Destekli Eğitim Tutumlarının Ve Bilgisayar Başarılarının Karşılaştırılması", *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 3 (2): 1-9.

ERGİNER, Ergin (2002). *Öğrenme Tipleri Envanterinin Geliştirilmesine Yönelik Model Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

FEDER, Katya & MAJNEMER, Annette (2007). "Handwriting development, competency, and intervention", *Developmental Medicine and Child Neurology*, 49: 312-317.

FER, Seval (2003). "Matematik, Fizik ve Kimya Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Biçimlerine Göre Kolay Öğrendikleri Öğrenme Etkinlikleri", *Çağdaş Eğitim*, Sayı, 304, 33-43.

FLEMING, Neil and BAUME, David (2006). "Learning Styles Again: VARKing up the right tree!", *Educational Developments*, FSEDALtd, Issue (7) 4, Nov: 4-7.

FLEMING, Neil (1995). I'm different; not dumb. Modes of presentation (VARK) in the tertiary classroom, in Zelman, A., (ed.) *Research and Development in Higher Education*, Proceedings of the 1995 Annual Conference of the Higher Education and Research Development Society of Australasia (HERDSA), HERDSA, Volume 18, pp. 308 - 313.

FLORIO-RUANE, Susan & LENSİMIRE, J. Timothy (1990). "Transforming future teachers' ideas about writing instruction", *Curriculum Studies*, 22, (3), 277-289.

FRIEDRICH, H. Felix (1995). "Analyse und Förderung kognitiver Lernstrategien", *Empirische Pädagogik*, (9): 115-153.

GENÇ, Murat ve KOCAARSLAN, Mustafa (2013). "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bartın Üniversitesi Örneği", *TSA*, 17(2):327-344.

GENTRY, J. Richard & GRAHAM, Steve (2010). "Creating Better Readers and Writers. The Importance of Direct, Systemic Spelling and Handwriting Instruction in Improving Academic Performance", <http://www.sapersteinassociates.com/downloads/Color%20National%20Whitepaper%20Executive%20Summary.pdf>, 02.02.2014.

GEZMİŞ, Necla ve SARIÇOBAN, Arif (2006). "Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Biçimleri İle Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (2): 261-272.

GİLAKJANI, A. Pourhossein. & AHMADI, S.M. Masoumeh (2011). "The Effect of Visual, Auditory, and Kinesthetic Learning Styles on Language Teaching", *International Conference on Social Science and Humanity*, IPEDR vol.5, IACSIT Press, Singapore (469-472).

GRAHAM, Steve, HARRIS, R. Karen, MASON, Linda, FINK-CHORZEMPA, Barbara, MORAN, Susan, & SADDLER, Bruce (2008). "How Do Primary Grade Teachers Teach Handwriting? A National Survey", *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 21 (1-2), 49-69.

GRAHAM, Steve & WEINTRAUB, Naomi (1996). "A Review of Handwriting Research: Progress and Prospects from 1980 to 1994". *Educational Psychology Review*, 8 (1): 7-87.

GRASHA, F. Anthony (1996). *Teaching With Style: A Practical Guide To Enhancing Learning By Understanding Teaching And Learning Styles*. San Bernardino, CA: Alliance Publishers.

GROSSMAN, Pam, VALENCIA, Sheila, EVANS, Kate, THOMPSON, Clarissa, MARTIN, Susan, & PLACE, Nancy (2000). "Transitions into Teaching: Learning to Teach Writing in Teacher Education and Beyond", *Journal of Literacy Research*, 32, 631-662.

EŞ, Firdevs (2007). *SesTemelliCümleYöntemiveZihinselYapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.

GÜNEŞ, Firdevs (2007). "Okuma-Yazma Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar." *Eskişehir: VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*.

HAGIN, A. Rosa (1983). "Write Right-or Left: A Practical Approach to Handwriting", *Journal of Learning Disabilities*, 16 (5), 266-271.

HEINICH, Robert, MOLEND, Michael, RUSSEL, D. James. &SMALDINO, E. Sharon (1996). *Instructional Media and Technologies for Learning*. Fifth edition. NJ: Printice-Hall, Inc.

HOFFER, S. Marie (1986). *Adult learning styles: Auditory, Visual, and Tactual-Kinesthetic Sensory Modalities*. (Doctoral Thesis). Graduate College of Texas A&M University.

JERAL, M. Kim (2010). *The Influence of Visual, Auditory, and Kinesthetic Learning Opportunities*. (Master thesis). Southwest Minnesota State University.

JOHNSON, J. Doris & CARLISLE, F. Joanne (1996). "A Study of Handwriting in Written Stories of Normal and Learning Disabled Children", *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 8, 45-59.

JONES, Cherly, REICHARD, Carla & MOKHTARİ, Kouider (2003). "Are Students' Learning Styles Discipline Specific?", *Community College Journal of Research and Practice*, 27, 363-375.

KAF HASIRCI, Özlem (2006). "Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği", *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1): 15-25.

KARADEMİR, Ersin ve TEZEL, Özden (2010). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stillerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 28 (Temmuz 2010/II): 129-145.

KARATAY, Halit (2011). "Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme". *Yazma Eğitimi* (ed. Murat Özbay). Ankara: Pegem Yayınları: 21-43.

KARAKUYU, Yunus ve TORTOP, H. Said (2010). "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Fizik Dersine Yönelik Tutum ve Başarılarına Etkisi", *AKÜ Fen Bilimleri Dergisi*, 01, 47-55.

KAYA, Hülyave AKÇİN, Emine (2002). "Öğrenme Biçimleri / Stilleri ve Hemşirelik Eğitimi", *C. Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 6 (2): 31-35.

KAZU, Hilal ve ERSÖZLÜ, N. Zehra (2006). "Yeni Müfredatla Gelen Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Öğretmen Görüşleri", *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Üniversitesi*, Ankara: Kök Yayıncılık, Bildiri Kitabı, II. Cilt.

KEEFE, W. James (1979). Learning style: An overview, student learning styles: Diagnosing and prescribing program. Reston V.A.: National Association of Secondary School Principals.

KENNEDY, Mary (1998). *Learning to Teach Writing: Does Teacher Education Make A Difference?* New York: Teachers College Press.

KÜÇÜKAHMET, Leyla (2000). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Nobel Yayınları.

MAHİROĞLU, Ahmet (1999). "G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri", *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1*. Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir.

MILLER, Patricia (1993). *Theorien der Entwicklungspsychologie*. Heidelberg: Spektrum.

MISHRA, Jennifer (2007). "Correlating Musical Memorization Styles and Perceptual Learning Modalities". *Visions of Research in Music Education*, 9 (10): 1-19.

MUTLU, Mehmet (2006). "The Relation Between the Learning Styles of The Students in Anatolian High Schools, Anatolian Teachers' High Schools, Science High Schools and Their Attitudes towards Biology", *International Journal of Environmental and Science Education*, 1 (2), 148-162.

NIKOLAKAKIS-İKONOMAKIS, Penelope (2012). *Clinical and Kinematic Characteristics of Cursive Handwriting in Elementary Age Children*. MA thesis submitted to the graduate school of Wayne state university, Detroit, Michigan.

ÖZTUNA, Seda (2013). "Bilişsel Biçem İle Öğrenme Biçemi Arasındaki İlişki", *EKEV Akademi Dergisi*, 17(56): 429-451.

PHELPS, Joanne & STEMPEL, Lynn (1987). "Handwriting: Evolution and Evaluation", *Annals of Dyslexia*, 37(1), 228-239.

PHILP, Raleigh. (2008). "Engaging the Tween and Teen Brain", *Learning and the Brain*, 141-148.

ROSENBLUM, Sara, WEISS L. Patrice. & PARUSH, Shula (2003). Product and process evaluation of handwriting difficulties: a review. *Educational Psychology Review*, 15 (1), 41-81.

SCHMIDT, H. William, & KENNEDY, M. Mary (1990). *Teachers' and Teacher Candidates' Beliefs about Subject Matter and about Teaching Responsibilities*. East Lansing, MI. Michigan State University, National Center for Research on Teacher Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 320 902).

SHROFEL, Salina (1991). "Developing Writing Teachers", *English Journal*, 23, (3), 160-177.

SINHA, N. Kumar., BHARDWAJ, Amit, SINGH, Simerjit & ABAS, A. Lutfi (2013). "Learning Preferences Of Clinical Students: A Study in a Malaysian Medical College". *International Journal of Medicine and Public Health*, 3(1): 60-63.

STREET, Chris (2003). "Pre-Service Teachers' Attitudes about Writing and Learning To Teach Writing: Implications for Teacher Educators", *Teacher Education Quarterly*, Summer: 33-50.

STREET, Chris (2002). "The P.O.W.E.R. of Process Writing in Content Area Classrooms". *Journal of Content Area Reading*, 1, 1, 43-54.

STREET, Chris (1999). *Preservice Teachers' Writing Attitudes and the Role of Context in Learning to Teach Writing*. (Doctoral dissertation, The University of Texas at Austin).

SÜNBLÜ, A. Murat & Sarı, H. (2004). "An Analysis of High School Students' Learning Strategies and Styles in Turkey", *International Conference on Quality in Education in the Balkan Countries*, 25 th – Saturday 26th June, 2004, Sofia – Bulgaria, 1, 530-545.

ŞİMŞEK, Nurettin (2002). Big 16 Öğrenme Biçimleri Envanteri. *Eğitim Bilimleri Uygulama*. 1 (1): 33-47.

TEKAZ, Sema (2004). *Genel Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TRULUCK, E. Janet & COURTENAY, C. Bradley (1999). "Learning Style Preferences Among Older Adults", *Educational Gerontology*, 25, 221-236.

TSENG, M. Hui & CERMAK, A. Sharon (1993). "The Influence of Ergonomic Factors and Perceptual-Motor Abilities on Handwriting Performance", *American Journal of Occupational Therapy*, 47(10), 919-926.

TURAN, Mehmet, GÖZLER, Alparslan & ERDOĞAN, Begüm (2007). "Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Görüş ve Önerileri.", *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir.

TÜYSÜZ, Cengiz ve TATAR, Erdal (2008). "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Kimya Dersine Yönelik Tutum ve Başarılarına Etkisi", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 97-107.

UZUNTİRYAKİ, Esen, BİLGİN, İbrahim ve GEBAN, Ömer (2003). "The Effect of Learning Styles on High School Students' Achievement and Attitudes in Chemistry", *Paper presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching*, Philadelphia, PA, (ERIC Document Reproduction Service No. ED 475 483).

UZUNTİRYAKİ, Esen, BİLGİN, İbrahim ve GEBAN, Ömer (2004). "İlköğretim Düzeyi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri Tercihleri ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26: 182-187.

WINTERGERST, C. Ann, DECAPUA, Andrea & ITZEN, C. Richard (2001). "The Construct Validity of one Learning Styles Instrument", *System* 29: 385-403.

YAĞIŞAN, Nihan ve SÜNBLÜ, A. Murat (2009). "Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Tercihleri", *8. Ulusal Müzik*

Eğitimi Sempozyumu, (23–25 Eylül 2009), Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

YENİCE, Nilgün ve SARACALOĞLU, A. Seda (2009). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Fen Başarıları Arasındaki İlişki”, *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1): 162-173.

YILDIRIM, Muhammed. (2008). *Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Ses Temelli Cümle Öğretimi Yöntemi ile İlk Okuma Yazma Öğretimi Sırasında Karşılaşılan Güçlükler*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Adana:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.