



JOURNAL of SOCIAL and HUMANITIES SCIENCES RESEARCH (JSHSR)

Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi

Received/Makale Geliş 30.09.2021
Published /Yayınlanma 30.12.2021
Article Type/Makale Türü Research Article

Citation/Alıntı: Bahadır, S. & Berkant, H.G. (2021). Görme engelli ortaokul öğrencilerinin öğrenme stillerinin incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(77), 2976-2988.
<http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2835>

- Sevim BAHADIR**
<https://orcid.org/0000-0002-3242-7397>
Yozgat Bozok Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D., Yozgat / TÜRKİYE
- Prof. Dr. Hasan Güner BERKANT**
<https://orcid.org/0000-0003-0725-6036>
Yozgat Bozok Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Yozgat / TÜRKİYE

GÖRME ENGELLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNİN İNCELENMESİ

EXAMINING THE LEARNING STYLES OF VISUALLY IMPAIRED SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Issue/Sayı: 77

Volume/Cilt: 8

jshsr.org

ISSN: 2459-1149

ÖZET

Öğrenme, yaşam boyu devam eden bir süreç olarak ele alındığında bunun önemli bir kısmı örgün eğitim kurumlarında gerçekleşmektedir. Örgün eğitimde, kullanılan öğretim yöntem, teknik ve materyallerin yanı sıra her öğrencinin öğrenme stiline belirlenmesi ve dikkate alınmasının öğrenme süreçleri açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerine yönelik eğitsel çalışmalar onların öğrenme ortamlarından üst düzeyde faydalanabilmesini sağlayabilir. Bu bağlamda çalışmanın genel amacı, görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenerek, çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğinin ortaya koyulmasıdır. Çalışma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesinde bulunan bir görme engelli ortaokulunun 6, 7 ve 8. sınıflarından toplam 18 öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışmada görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için "Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler üzerinde betimsel analizler ve Kay-Kare Testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda görme engelli öğrencilerin en fazla (%44.4) yerleştiren öğrenme stiline, en az (%5.6) özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, gelir düzeyi değişkenleri açısından ise farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Görme engelli öğrenciler, Kolb'un öğrenme stilleri, ortaokul.

ABSTRACT

When learning is considered a lifelong process, its important part takes place in formal education institutions. In formal education, it is thought that determining and considering the learning style of each student, as well as the teaching methods, techniques, and materials used, are important in terms of learning processes. Educational studies on the learning styles of visually impaired students can enable them to benefit from learning environments at a high level. In this context, the general aim of the study is to determine the learning styles of visually impaired students and to reveal whether they differ in terms of various variables. The study was carried out with a total of 18 students from the 6th, 7th, and 8th grades of a visually impaired secondary school in the district of Onikişubat in Kahramanmaraş province in the 2020-2021 academic year. In the study, the Kolb Learning Styles Inventory was used to determine the learning styles of visually impaired students. Descriptive analyzes and Chi-Square Test were performed on the data obtained from the research. As a result of the research, it was determined that visually impaired students had the most (44.4%) accommodating learning style and the least (5.6%) assimilating learning style. On the other hand, it was concluded that the learning styles of the visually impaired students did not differ in terms of gender, class level, educational status of parents, and income level variables.

Keywords: Visually impaired students, Kolb's learning styles, secondary school.

1. GİRİŞ

Yirminci yüzyıldan bu yana ekonomik, sosyal ve kültürel açılardan oldukça önemli dönüşümler ve değişimler yaşanmaktadır. Söz konusu olan bu değişimler kişilerin yaşamları boyunca eğitim almaları gerekliliğiyle birlikte, bu hızlı değişimlere ve yaşadıkları topluma ayak uydurmalarını da gerekli kılmaktadır. Çünkü ancak yaşam boyu öğrenme ile bireyin kendisini sürekli olarak yenilemesi sağlanabilir (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012). Sanayi devrimiyle birlikte gelişen bilgi toplumu dinamik yapısını enerji ve kol gücünden değil bilgiden almaktadır. Bilgi toplumunda birey bilgiye erişmenin yollarını, bilgiyi sınıflandırmayı, paylaşabilmeyi, üretebilmeyi ve değişen ortamlara uyum gösterebilmeyi öğrenmek zorundadır. Öğrenme bireyin düşünme mekanizmasını harekete geçirmesini ve birtakım işlemlerin ve etkileşimlerin yapılmasını gerekli kılan bir süreçtir (Özguven, 2001). Bireyler sınama ve yanılma, şartlanma yolları ile öğrendiği gibi zihindeki kavram ve tasarımlarından, geçmişteki yaşantılarından faydalanıp içinde bulunduğu durumla ilişkiler arasında bağ kurarak da öğrenir (Baymur, 1994). Buna benzer bir durumu Rus yazarlardan Dostoyevski de yaşamıştır: Dostoyevski siyasi suçluların olduğu bir hapisaneydi. Bir paskalya sabahında orada bulunan arkadaşları kumar oynamakta ve gürültülü bir biçimde şarkı söylemekteydiler. Bu durumdan tiksinti duyarak avluda yürüyüşe çıktı ve “Bu domuzlardan nefret ediyorum.” diye söylenen Polonyalı bir mahkûmla karşılaştı. Dostoyevski bu adamın tarif ettiği düşüncelerin aynısını bir defasında kendisinin de düşündüğünü fark ettiği an utandı ve düşündü: Adamın o hareketi o ana kadar kendisini tanımakta direnmiş olduğunu göstermişti (Ramsland, 1998). Her birey kendine özgü gelişim özellikleri, nitelikleri olan bir varlıktır. Bu sebeple birçok özellik bakımından insanlar birbirlerinden ayrılırlar. Bu açıdan ele alındığında ise eğitim ortamlarından istenilen düzeyde yararlanılabilmesi için bireyi tanımaya ihtiyaç bulunmaktadır. Çünkü her öğrencinin kendine özgü gelişim düzeyi, sınırlı ve güçlü yönleri, istekleri, sorunları, gereksinimleri bulunmaktadır. Ayrıca bireyler birtakım yönlerden birbirlerinden farklılıklar gösterebildikleri gibi, bir bireyin sahip olduğu bazı özellikler de farklı derecelerde de olabilmektedir (Yeşilyaprak, 2000).

Öğrenme, sadece bilgi düzeyindeki “ezberleme” ya da “belleme” davranışları ile sınırlandırılmaz. Bir dersteki bilgileri öğrenme, dil öğrenme ya da şiir ezberleme öğrenmeye örnek olsa da öğrenmenin yalnızca bilgi öğrenmekten ibaret olmayan daha geniş bir anlamı bulunmaktadır. Örneğin bazı şeylerden hoşlanmayı ya da korkmayı öğrenmek, toplumsal tavırlar ya da değerler kazanmak da öğrenilmiş davranışlar arasındadır. Öğrenme bir tür gelişme olup, bireyin yaşamının başlangıcından sonuna kadar yavaş ancak sürekli olarak meydana gelen davranışsal değişimleri içerir (Baymur, 1994). Öğrenme; davranışların ihtiyaçları daha iyi karşılayabilecek şekilde düzene konması veya yeni bir durum karşısında tüm bunların yeniden örgütlenmesi anlamına da gelmektedir (Kılıç, 2002). Öğrenmede zihin ön plandadır (Kahveci, 2020) ve öğrenmenin yolunda gitmesi birçok elverişli koşulun bir arada yer almasına bağlıdır (Yörükoğlu, 1996).

Kişinin kendine ait birçok özelliği tanınmasının ne kadar önemli olduğu düşünüldüğünde öğrenme stilini bilmenin de hem öğrenmenin kolaylaştırılmasında hem birçok davranışa anlam kazandırılmasında önemli olduğu düşünülebilir. Öğrenme stilleri, bireylerin öğrenme süreçlerinde hangi strateji ya da yolları kullandıkları ile ilgilidir. Bazı insanlar bilgiyi aktif bir şekilde işlerken, bazı insanlar ise bilgiyi yansıtıcı gözlem aracılığıyla kullanmaktadır (Dangwal & Mitra, 1999). Aslında bu davranış özellikleri farklı öğrenme özelliklerini de içerisine alarak insanı insan yapan özellikleri meydana getirmektedir. Tüm bu özellikler ise “*öğrenme stili*” olarak adlandırılmaktadır. 1960 yılında ilk kez Rita Dunn tarafından geliştirilen öğrenme stilleri kavramı birçok araştırmacının çalışmalarına da konu olmuştur (Boydak, 2001, 1-3). Durukan (2013) öğrenme stilini; kişinin doğuştan getirdiği, yeni bir bilgiyi öğrenirken tercih ettiği yol ve başarısında etkili olan karakteristik özelliği olarak tanımlamaktadır. Dunn ve Dunn (1979) ise öğrenme stilini öğrenciler arasındaki farklılıkları tanımlamak için birden fazla duyunun anlamak ve düzenlemek üzere kullanıldığı bir durum olarak tanımlamaktadır. Öğrenme stili, belirli bir bilişsel stilin öğrenme etkinliklerine yansımadır (Mortimore, 2008). Öğrenme stilleri yeteneklerden, bilişsel kontrollerden ve bilişsel stillerden daha az belirgin bir şekilde, gerçek bir yeteneği ölçmeden kişinin farklı yollarla bilgiyi işlemesi şeklinde vücut bulmaktadır (Dincer, 2007).

Öğrencilerin kendi öğrenme stil ve stratejilerinin farkına varmaları ve onların bağımsız öğrenme becerilerinin desteklenmesi, öğrenme güçlüklerinin aşılması bakımından oldukça önemlidir. Çünkü kendi öğrenme stiline farkında olan öğrenci öğrenmek amacıyla nasıl bir yol izlemesi gerektiğini ve neye ihtiyacı olduğunu bilir. Kişi kendi öğrenme stilini bildiği takdirde daha çabuk ve kolay öğrenebilir; karşılaştığı sorunlarda daha hızlı çözümler ortaya koyabilir; kaygı seviyesi azalarak,

kendine olan güveni artar; okula ve derslere karşı olumlu tutum geliştirebilir (Bayırlı, Orkun ve Bayırlı, 2019). Öğrenme stilleri farklı olan öğrenciler farklı seviyelerde belirlenmiş olan hedeflere erişebilmek için farklı öğretim yaklaşımlarını tercih ederler (Ekici, 2003). Bu nedenle öğrenciler öğrenme stili değerlendirme tercihlerine sahip olmalı ve bu tercihlerin çeşitliliğine teşvik edilmelidir (Reid, 1987).

Öğrenme stilleri üzerine yapılan araştırmalar öğretmenlerin de kendi tercih ettikleri öğrenme tarzlarından dolayı bir öğrenme stili kullanma olasılığının çok yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Pia, 1989). Zaten öğrenme stili hakkında yapılan araştırmaların katkılarında biri de eğitimcilere yardımcı olabilmektir. Eğitimciler insanların yetenek seviyeleri farklı olmasına rağmen onların çeşitli öğrenme yollarına sahip olduğunun farkında olan bireylerdir. İnsanların kullandığı farklı öğrenme stillerinin çeşitliliği düşünüldüğünde öğrenmenin doğru veya yanlış olan bir yolu bulunmamaktadır. Yalnızca verilen durumlar için daha uygun olan öğrenme stilleri bulunmaktadır (Cornet, 1983). Öğrenme stili modellerine ilişkin yapılan araştırmalar farklı öğrenme stili modellerini ortaya koymuştur. Öğrenme stillerine ilişkin sınıflandırmalardan birine göre stiller görsel, işitsel ve kinestetik/dokunsal şeklinde üç ana başlık altında toplanmaktadır. Görsel stile sahip olan öğrenciler özel hayatlarında düzenli ve titiz olmalarının yanı sıra, anlatım yönteminden tam olarak faydalanamayıp poster, şema, grafik gibi araçlarla daha kolay öğrenip yine bu araçlarla öğrendiklerini daha kolay hatırlarlar. İşitsel stile sahip olan öğrenciler ses ve müziğe duyarlı olup genel olarak güzel ve ahenkli konuşmaktadırlar. Bu öğrenciler bilgi edinirken daha fazla okumayı ve dinlemeyi tercih edip konuşarak ve tartışarak öğrenirler. Kavramları, olayları birinin anlatmasından daha iyi anlayarak grup ve ikili çalışmalarda daha başarılıdırlar. Kinestetik/dokunsal stile sahip olan öğrenciler ise genelde sürekli olarak bir hareket halindedirler. Bu öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak amacıyla mutlaka psikomotor becerilerini kullanabilecekleri yaparak-yaşayarak öğrenme tekniklerinin kullanılması gerekmektedir. Olayların içinde yer alabilecekleri laboratuvar, atölye, okul bahçesi gibi alanlarda çok daha iyi öğrenmektedirler (Boydak, 2001).

Kolb'un öğrenme stilleri modelinde ise bireylere ait olan öğrenme modeli bir döngü biçimindedir ve "Öğrenme Stili Envanteri" kullanılarak bireylerin bu döngünün hangi konumunda bulunduğu belirlenebilmektedir. Adı geçen bu döngüde dört öğrenme biçimi bulunmaktadır. Bunlar; Somut Yaşantı (SY), Yansıtıcı Gözlem (YG), Soyut Kavramsallaştırma (SK) ve Aktif Yaşantı (AY) şeklindedir. Öğrenme biçimlerini temsil eden öğrenme yolları ise birbirinden farklılık göstermektedir. *Somut yaşantı* için "hissederek", *yansıtıcı gözlem* için "izleyerek" *soyut kavramsallaştırma* için "düşünerek", *aktif yaşantı* için "yaparak" öğrenmedir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Kolb'un yaşantısal öğrenme kuramında; öğrenme bir döngü halinde kabul edilerek, her birey sözü geçen dört öğrenme stilinden birini seçmektedir (Mutlu, 2008). Kolb (1985), somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerinin bileşeni olarak *değiştiren*; soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin bileşeni olarak *ayrıştıran*; somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin bileşeni olarak *yerleştiren*; yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma biçimlerinin bileşeni olarak *özümseyen öğrenme stiline* belirlemiştir. *Değiştiren* öğrenme stiline sahip bireyler değerlerin ve anlamların farkında olmakta birlikte hissederek ve izleyerek öğrenirler. Öğrenme esnasında ise nesnel, sabırlı ve dikkatlidirler. *Ayrıştıran* öğrenme stiline sahip bireylerin en önemli özellikleri karar verme, problem çözüme, düşüncelerin mantıksal analizini yapma ve sistematik planlama yapmadır. Bu bireyler düşünerek ve yaparak öğrenirler. *Yerleştiren* öğrenme stiline sahip bireyler hissederek ve yaparak öğrenirler. Bu bireyler yeni yaşantılar ortaya koymaktan ve yeni planlar yapmaktan zevk alırlar. Ayrıca risk alma, fırsat arama ve eylemde bulunma önemlidir (Mutlu, 2008). *Özümseyen* öğrenme stiline sahip bireylerin en önemli özelliği ise kavramsal modeller oluşturmalarıdır. Sosyal konulara daha az, düşünceler ve kavramlar üzerine daha fazla yoğunlaşırlar. Planlama yapma, problemleri tanıma, en güçlü yanları olmakla birlikte okumaktan ve kuram geliştirmekten hoşlanırlar (Gayle, 2002).

Kolb öğrenme stili envanterinin amacı, bireylerin nasıl öğrendiklerine dair farkındalığını artırarak farklı alanlarda kendileri için en uygun olan öğrenme alanlarını seçmelerini ve belirlemelerini sağlamaktır. Bu açıdan envanter, öğrenme stilleri hakkında konuşmak için bir dil sağlayarak en etkili öğrenme ortamının nasıl oluşturulacağı hakkında öğrenciler ve eğitimciler arasında diyalogu teşvik edebilmektedir (Kolb & Kolb, 2013).

Dünya genelinde eğitilmiş bireylerin yetiştirilmesi ve bireysel farklılıklara dayalı eğitim sistemleri giderek önem kazanmaktadır. Eğitim hem sağlıklı bireylere hem de engelli bireylere ait olan anayasal bir haktır (Demir ve Şen, 2009). Bireyler bu haklarını kullanarak yaşamları boyunca cinsiyet, yaş,

kültürel ve sosyal gibi birçok faktör ve değişkene bağlı olarak bazı rolleri üstlenirler. Eğer birey, yetersizlikleri (işitememe, yürüyememe, görememe vb.) nedeniyle bu rolleri gereği gibi yerine getiremez durumda kalırsa buna engel ya da özür denilmektedir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998). Dünya Sağlık Örgütü'nün verilerine göre dünya nüfusunun yaklaşık olarak %15'inin bir tür engel ile yaşadığı ve 95 milyon engelli çocuğun (0-14 yaş) bulunduğu öngörülmektedir (WHO, 2011). Bu oran içerisinde yaklaşık 19 milyon çocuk görme engellidir. Türkiye'de Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni'ne (2020) göre ise görme engelli kişi sayısı ise 281.604'dir (www.ailevecalisma.gov adresinden 15.12.2020 tarihinde erişilmiştir). Görme engeli yasal olarak ve eğitim açısından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Eğitim açısından görme engelli, görme yetersizliğinden ağır düzeyde etkilenen, mutlaka konuşan kitaplara veya kabartma alfabe (Braille) ihtiyacı bulunan birey olarak tanımlanmaktadır. Görme engeli olan bireyin sosyal yaşamı, kişilik gelişimi ve eğitimden faydalanma durumları olumsuz bir biçimde etkilenebilmektedir. Bu sebeple görme yetersizliği bulunan öğrencilere yönelik kapsamlı bir özel eğitim programına ihtiyaç bulunmaktadır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998). Bu eğitim programı sayesinde okuma-yazma, dinleme, görme yetisinden faydalanma, sosyal beceriler ve günlük yaşam becerileri, bağımsız hareket edebilme ve oryantasyon gibi alanlarda öğrencilere özgü düzenlemeler yapılabilmektedir. Çünkü görme bozukluk dereceleri ne olursa olsun bu çocukların okuma-yazma becerilerini kazanma ve bağımsız hareket edebilme gibi ihtiyaçları ve hakları bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013).

Bütün öğrenciler gibi görme engelli öğrencilerin de kendilerine ait farklı öğrenme biçimleri bulunmaktadır. Bazı öğrenciler sosyal etkinlik yaparak bazı öğrenciler ise dinleyerek daha iyi öğrenmektedirler. Bu durum öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklardan kaynaklanmaktadır (Demir ve Şen, 2009). Görme engeli bulunan öğrencilerin sözü edilen bu etkinliklerin görsel boyutunun çok az olduğu veya hiç olmadığı varsayıldığında ise engellerinden ötürü bazı sorunlar yaşamaları ve bu sorunları çözme sürecinde farklı yöntemlere ihtiyaç hissetmeleri oldukça doğaldır. Öğrenme- öğretim ortamlarında doğru materyallerin ve doğru yöntemlerin tercih edilmesi öğrenme sürecindeki bu sorunları en aza indirgeyebilir (Pirgon ve Babacan, 2013). Zengin bir öğrenme ortamının oluşturulması bireylerin öğrenme kapasitelerinin artmasını mümkün kılabilir (Sır, Karataş ve Çeliköz, 2015). Ayrıca bireylerin cinsiyeti, zekâsı, yaşı, ilgileri, yetenekleri ve fiziksel özellikleri gibi birçok özellik de öğrenme sürecini etkilemektedir. Bu açıdan eğitim ve öğretim ortamındaki öğrencilerin farklılıklarının belirlenmesinde izlenen yöntemlerden biri de öğrenme stillerinin belirlenmesidir (Bahar ve Bilgin, 2008). Öğrenme stillerinin belirlenmesi bireylere nasıl bir öğretim tasarısı uygulanması gerektiği ve nasıl öğrendikleri gibi konuların daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir. Bunun sonucunda ise öğretmenler buna en elverişli öğrenme ortamları oluşturabilirler (Babadoğan, 2000). Görme engelli öğrencilerin iyi bir eğitim alması için öğrenme stillerinin belirlenmesi gerekmektedir (Demir ve Şen, 2009).

Görme engelli öğrenciler ve öğrenme stillerine ilişkin alanyazın incelendiğinde ulaşılabilen çalışmalardan bazıları şunlardır: Demir ve Şen (2009) görme engelli öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından öğrenme stilleri üzerine bir araştırma yapmışlardır. Bülbül (2010) tarafından görme engelliler ve fizik eğitimi çalışmayı sonrası dokuzuncu sınıf enerji ünitesi ile ilgili önerilere ilişkin bir çalışma yapılmıştır. Kök ve Aslan (2014) tarafından görme engelliler ortaokuluna devam eden öğrenciler ile normal ortaokula devam eden öğrencilerin öğrenme stillerinin karşılaştırıldığı bir çalışma yapılmıştır. Çakır ve Akbaş (2013) tarafından lise öğrencilerinin öğrenme stillerinin bazı değişkenlere göre incelendiği, Dangwal ve Mitra (1999) tarafından öğrenme stilleri ve benlik algısının incelendiği, Pia (1989) tarafından Çince tercih eden öğrencilerin algısal öğrenme stillerinin incelendiği, Capovilla, Muhling ve Hubwieser (2015) tarafından görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerine nasıl dahil edilebileceğinin araştırıldığı, Ghayyor, Wazir KhanJadoon ve Sadiqullah (2018) tarafından Fahad Körler okulunda görme engelli öğrencilerin yaşadıkları zorlukların araştırıldığı bir çalışma yapılmıştır. Kayacık (2013) tarafından öğrencilerin Kolb'un öğrenme stillerine göre çalışma alışkanlıkları, ödev yapma motivasyonları ve stilleri üzerine bir çalışmanın yapıldığı, Işık (2011) tarafından İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile öğrencilerin sorgulayıcı öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmeye çalışıldığı, Bodur (2016) tarafından ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile fen konularını günlük yaşamla ilişkisinin incelendiği bir çalışma yapılmıştır. Landrum ve McDuffie (2010) tarafından farklılaşma çağında öğrenme stillerinin öğretiminin araştırıldığı bir çalışma yapılmıştır. Cassidy (2004) tarafından öğrenme stilleri, kuramlara ve modellere genel bir bakış açısı ile incelenmiştir. Rohrer ve Pashler (2012) tarafından ise öğrenme stilleri: Kanıt nerede adlı çalışmada öğrenme üzerine kapsamlı alanyazın araştırması yapıldığı

görülmektedir. Sır, Karataş ve Çelikköz (2015) tarafından öğretmen adaylarının öğrenme stilleri tercihlerinin incelendiği, Bahar ve Sülün (2011) tarafından fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, cinsiyet öğrenme stili ilişkisi ve öğrenme stiline göre akademik başarının incelendiği bir çalışma yapılmıştır. Pala ve Erdem tarafından (2011) dijital oyun tercihi ve oyun tercih nedeni ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stili arasındaki ilişkiler üzerine bir çalışma, Yazıcılar ve Güven (2009) tarafından öğrenme stili özelliklerinin dikkate alındığında öğretim etkinliklerini uygulamanın akademik başarı, tutumlar ve hatırd tutma düzeyi üzerindeki etkisinin incelendiği bir çalışma yapılmıştır.

Alanyazında görüldüğü gibi hem görme engelli hem de normal akranlarının öğrenme stillerini belirlemeye yönelik bazı çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu çalışmanın örnekleminin yer aldığı ortaokulun görme engelli öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ilgili bir çalışmaya rastlanmadığından, bu örneklemden elde edilecek sonuçların ilgili alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Diğer öğrencilerde olduğu gibi, görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi, öğrencilerin öğrenme özelliklerinin hem kendileri hem de öğretmenleri açısından keşfedilip eğitim ortamlarında dikkate alınmasına destek verebilir. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi “Görme engelli 6. 7. ve 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bunların çeşitli değişkenlerle olan ilişkileri nelerdir?” şeklinde ifade edilebilir.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı, görme engelli ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini belirleyip, bunların çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda verilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin dağılımı nedir?
2. Görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri arasında;
 - a. Cinsiyetlerine,
 - b. Sınıf düzeylerine,
 - c. Anne ve baba eğitim durumlarına,
 - d. Aile gelir düzeylerine göre anlamlı fark var mıdır?

3. YÖNTEM

Görme engelli 6,7 ve 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin öğrenme stillerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modelleri iki ve daha fazla sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin derecesini ya da varlığını belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 1991). Çalışmada görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri bağımlı değişken olarak, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu ve aile gelir düzeyi değişkenleri ise bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Toplumsal yapıların hemen hepsi görünür veya görünmez bir şekilde bazı eşitsizlikler üzerine kurulmuş tabakalardan oluşmaktadır. Gelişmemiş olan toplumlarda geniş bir alt tabaka ve oldukça dar olan bir üst tabaka mevcuttur. Gelişmiş olan toplumlarda ise toplum içerisinde orta tabakaya daha sık rastlanmakta ve tabakalar arasındaki geçişkenliğin daha olası bir durum olduğu gözlenmektedir (Yalçın, 2019). Türkiye'nin gelişmekte olan ülkelerden biri olduğu düşünüldüğünde araştırmanın gelir düzeyi değişkeni alt,orta ve üst düzey olarak belirlenmiştir. Bu açıdan aylık 0-1999 TL. alt gelir, 2000-3999 TL. orta gelir ve 4000 TL. ve üzeri ise üst gelir düzeyi olarak değerlendirilmiştir.

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesinde bulunan görme engelliler ortaokulunda öğrenim görmekte olan 31 öğrenci oluşturmaktadır. Görme engelliler ortaokulunun 7 ve 8. sınıf düzeylerinde sekizer öğrenci, 6. sınıf düzeyinde ise iki öğrenci öğrenim görmektedir. Çalışmanın örneklemini ise bu evrenden amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme ile belirlenmiş 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinden 18 öğrenci oluşturmaktadır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel amaç, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bireylerin çalışmaya dahil edilmesidir. Buradaki ölçüt veya ölçütler için daha önceden hazırlanmış olan bir listenin kullanılabilmesi gibi ölçütler araştırmacı tarafından da oluşturulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada araştırma problemine uygun olarak görme engeline sahip öğrenciler ölçüt

örneklem olarak belirlenmiştir. Örnekleme oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerine dair betimsel istatistiklere ilişkin bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Görme Engelli Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Erkek	11	61.1
	Kadın	7	38.9
Sınıf düzeyi	6.sınıf	2	11.1
	7.sınıf	8	44.4
	8.sınıf	8	44.4
Anne eğitim durumu	Okumaz-yazmaz	1	5.6
	İlkokul	12	66.7
	Ortaokul	3	16.7
	Lise	2	11.1
Baba eğitim durumu	İlkokul	9	50.0
	Ortaokul	3	16.7
	Lise	5	27.8
	Üniversite	1	5.6
Aile gelir düzeyi	0-1999	2	11.1
	2000-3999	11	61.1
	4000 ve üzeri	5	27.8

Tablo 1 incelendiğinde, örnekleme dahil olan erkek öğrenci sayısının kız öğrencilerden fazla olduğu, öğrencilerin çoğunluğunun 7. ve 8. sınıfta eğitim gördüğü, annelerin yarısından fazlasının ve babaların yarısının öğrenim durumunun ilkökul düzeyinde bulunduğu, ailesinin aylık gelir düzeyininin 2000-3999 TL arasında olan öğrencilerin ağırlıkta olduğu görülmektedir.

3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgiler Formu ve öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemeye yönelik Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacılar tarafından öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla düzenlenmiş olan kişisel bilgiler formunda cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve babanın eğitim durumları ile aile gelir düzeylerine ilişkin kapalı uçlu sorular yer almaktadır.

Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri

Kolb öğrenme stilleri envanterinde (KÖSE) bir kişinin öğrenme stilini tanımlayan dört öğrenme türü için kombinasyonlar tanımlanmıştır (Kolb & Kolb, 2013). Bunlar “somut yaşantı, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantıdır”. KÖSE bireylerin öğrenme stillerini tanımlamayı ve dört öğrenme stiline göre sıralamayı amaçlayan dörder seçenekli 12 maddeden oluşmaktadır. Seçenekler her bir maddenin ulaşmak istediği öğrenme stiliyle ilişkili olarak farklı sınıflandırılmıştır. Her bireyin öğrenme stili somut yaşantı, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantının bileşeni olup, bireylerin en uygun hangi öğrenme stiline sahip olduğu puanların toplamı ile belirlenmektedir. Puanların toplamı neticesinde ortaya çıkan öğrenme stilleri ise *yerleştiren*, *özümseyen*, *değiştiren* ve *ayrıştıran* şeklindedir. KÖSE’nin Türkiye’de uygulanabilirliğine ilişkin çalışma Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından yapılmıştır. Envanterdeki Cronbach alpha katsayıları birleştirilmiş puanlar açısından Soyut - Somut (SK - SY) .88, Aktif - Yansıtıcı (AY - YG) .81’dir. (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Bu araştırmadan elde edilen verilerle yeniden hesaplanan güvenilirlik katsayısı ise Somut (SK - SY) .85, Aktif - Yansıtıcı (AY - YG) .84 olarak bulunmuştur. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği açısından genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2016). Bu değer dikkate alındığında envanterin güvenilirlik katsayısının yeterli olduğu düşünülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri 2020-2021 eğitim-öğretim yılında örnekleme dahil olan öğrencilerin öğrenim gördükleri okulda KÖSE ile toplanmıştır. Veri toplama aracı hakkında öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış, öğrencilerin görme engeli nedeniyle envanterdeki maddeler araştırmacı tarafından okunmuş ve alınan yanıtlar envantere işaretlenmiştir. Verilerin analizi için SPSS 22 paket programına veri girişleri yapılmıştır. Veriler üzerinde frekans, yüzde ve Kay-kare analizleri yapılmıştır.

4. BULGULAR

Görme engelli öğrencilerin KÖSE'den aldıkları puanlara göre baskın olan öğrenme stillerine ilişkin bulgulara Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2. Görme Engelli Öğrencilerin Baskın Öğrenme Stillerinin Dağılımı

Öğrenme Stilleri	f	%
Ayrıştıran	2	11.1
Değiştiren	7	38.9
Özümseyen	1	5.6
Yerleştiren	8	44.4
Toplam	18	100

Tablo 2'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan görme engelli 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin %44.4'ü yerleştiren, %38.9'u değiştiren, %11.1'i ayrıştıran ve %5.6'sı özümseyen öğrenme stiline sahiptir. Görme engelli öğrencilerde en yüksek oranın %44.4 yerleştiren, en düşük oranın ise %5.6 özümseyen öğrenme stiline ait olduğu görülmektedir.

Görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrenme Stilleri ve Cinsiyet Değişkeni İçin Kay-Kare Testi Sonuçları

		Ayrıştıran	Değiştiren	Özümseyen	Yerleştiren	Toplam
Erkek	N	0	4	1	6	11
	%	0.0	36.4	9.1	54.5	100.0
Kadın	N	2	3	0	2	7
	%	28.6	42.9	0.0	28.6	100.0
Toplam	N	2	7	1	8	18
	%	11.1	38.9	5.6	44.4	100.0

$$\chi^2 = 4.47 \quad sd=3 \quad p=.215$$

Tablo 3 incelendiğinde görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin dağılımı erkek öğrenciler için; %54.5 yerleştiren, %36.4 değiştiren, %9.1 özümseyen şeklinde iken bu oranların kız öğrencilerde %42.9 değiştiren, 28.6 ayrıştıran ve 28.6 yerleştiren şeklinde olduğu görülmektedir. Buna göre erkek öğrencilerde en fazla yerleştiren öğrenme stiline, kız öğrencilerde ise değiştiren öğrenme stiline ön plana çıktığı görülmektedir. Farklı öğrenme stillerine sahip olan bu öğrencilerin öğrenme stillerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır, χ^2 (sd=3, n=18)= 4.47, p>.05.

Görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri ile sınıf düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Öğrenme Stilleri ve Sınıf Düzeyi Değişkeni İçin Kay-Kare Testi Sonuçları

		Ayrıştıran	Değiştiren	Özümseyen	Yerleştiren	Toplam
6.sınıf	N	1	0	0	1	2
	%	50.0	0.0	0.0	50.0	100.0
7.sınıf	N	0	4	0	4	8
	%	0.0	50.0	0.0	50.0	100.0
8.sınıf	N	1	3	1	3	8
	%	12.5	37.5	12.5	37.5	100.0
Toplam	N	2	7	1	8	18
	%	11.1	38.9	5.6	44.4	100.0

$$\chi^2 = 6.06 \quad sd=6 \quad p=.416$$

Tablo 4 incelendiğinde görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin dağılımının 6.sınıf düzeyinde; ayrıştıran %50, yerleştiren %50; 7.sınıf düzeyinde değiştiren %50, yerleştiren %50 iken 8.sınıf düzeyinde ise yerleştiren %37.5, değiştiren %37.5, özümseyen %12.5 ve ayrıştıran %12.5 şeklinde olduğu görülmektedir. Buna göre 6. sınıf ve 7. sınıf düzeyinde ayrıştıran, değiştiren, yerleştiren öğrenme stillerinin bulunduğu, 8.sınıf düzeyinde ise bütün öğrenme stillerinin bulunduğu ve değiştiren, yerleştiren öğrenme stiline ise aynı oranlarda diğerlerinden öne çıktığı görülmektedir. Görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, χ^2 (sd=6, n=18)= 6.06, p>.05.

Görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri ile aile gelir düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenme stilleri ve aile gelir düzeyi değişkeni için kay-kare testi sonuçları

		Ayrıştıran	Değiştiren	Özümseyen	Yerleştiren	Toplam
Alt	N	1	1	0	0	2
	%	50.0	50.0	0.0	0.0	100.0
Orta	N	0	4	1	6	11
	%	0.0	36.4	9.1	54.5	100.0
Üst	N	1	2	0	2	5
	%	20.0	40.0	0.0	40.0	100.
Toplam	N	2	7	1	8	18
	%	11.1	38.9	5.6	44.4	100.0

$$\chi^2 = 6.18 \quad sd=6 \quad p=.403$$

Tablo 5'te görme engelli öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre öğrenme stillerinin dağılımı incelendiğinde; alt gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin %50 ayrıştıran, %50 değiştiren; orta gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin %54.5 yerleştiren, %36.4 değiştiren, %9.1 özümseyen; üst gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin ise %40 yerleştiren, %40 değiştiren, %20 ayrıştıran öğrenme stiline sahip oldukları görülmektedir. Buna göre alt gelir düzeyindeki öğrencilerde ayrıştıran ile değiştiren öğrenme stiline, orta gelir düzeyinde yerleştiren ve üst gelir düzeyindeki öğrencilerde ise yerleştiren, değiştiren öğrenme stiline öne çıktığı görülmektedir. Görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, χ^2 (sd=6, n=18)= 6.18, p>.05.

Görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri ile anne eğitim durumları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrenme Stilleri ve Anne Eğitim Durumu Değişkeni İçin Kay-Kare Testi Sonuçları

		Ayrıştıran	Değiştiren	Özümseyen	Yerleştiren	Toplam
Okumaz-Yazmaz	N	0	0	0	1	1
	%	0.0	0.0	0.0	100.0	100.0
İlkokul	N	1	5	1	5	12
	%	8.3	41.7	8.3	41.7	100.0
Ortaokul	N	1	1	0	1	3
	%	33.3	33.3	0.0	33.3	100.0
Lise	N	0	1	0	1	2
	%	0.0	50.0	0.0	50.0	100.0
Üniversite	N	2	7	1	8	18
	%	11.1	38.9	5.6	44.4	100.0

$$\chi^2 = 3.56 \quad sd=9 \quad p=.938$$

Tablo 6'da görme engelli öğrencilerin anne eğitim düzeyi ile öğrenme stillerinin dağılımı incelendiğinde; okumaz-yazmaz düzeyinde yerleştiren öğrenme stiline %100; ilkokul düzeyinde %41.7 değiştiren, 41.7 yerleştiren, %8.3 ayrıştıran, %8.3 özümseyen; ortaokul düzeyinde %33.3 ayrıştıran, %33.3 değiştiren, %33.3 yerleştiren, lise düzeyinde ise %50 yerleştiren, %50 değiştiren öğrenme stiline sahip oldukları görülmektedir. Buna göre okumaz yazmaz düzeyinde yalnızca yerleştiren öğrenme stiline, ilkokul ve lise düzeyinde ise değiştiren ve yerleştiren öğrenme stillerinin öne çıktığı görülmektedir. Görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, χ^2 (sd=9, n=18)= 3.56, p>.05.

Görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri ile baba eğitim durumları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7'de görme engelli öğrencilerin baba eğitim düzeyi ile öğrenme stillerinin dağılımı incelendiğinde, ilkokul düzeyinde %44.4 yerleştiren, %33.3 değiştiren, %11.1 özümseyen, %11.1 ayrıştıran öğrenme stiline; ortaokul düzeyinde %66.7 değiştiren %33.3 yerleştiren öğrenme stiline; lise düzeyinde %40 değiştiren, %40 yerleştiren, %20 ayrıştıran öğrenme stiline; üniversite düzeyinde ise %100 yerleştiren öğrenme stiline olduğu görülmektedir. İlkokul ve üniversite düzeyinde yerleştiren öğrenme stiline; ortaokul-lise düzeyinde değiştiren ve yerleştiren öğrenme stiline öne çıktığı görülmektedir. Görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, χ^2 (sd=9, n=18)= 3.65, p>.05.

Tablo 7. Öğrenme stilleri ve baba eğitim durumu değişkeni için kay-kare testi sonuçları

		Ayrıştıran	Değiştiren	Özümseyen	Yerleştiren	Toplam
İlkokul	N	1	3	1	4	91
	%	11.1	33.3	11.1	44.4	100.0
Ortaokul	N	0	2	0	1	3
	%	0.0	66.7	0.0	33.3	100.0
Lise	N	1	2	0	2	5
	%	20.0	40.0	0.0	40.0	100.0
Üniversite	N	0	0	0	1	1
	%	0.0	0.0	0.0	100.0	100.0
Toplam	N	2	7	1	8	18
	%	11.1	38.9	5.6	44.4	100.0

$$\chi^2 = 3.65 \quad sd=9 \quad p=.932$$

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Görme engelli 6, 7 ve 8.sınıf ortaokul öğrencilerinin öğrenme stillerini incelemeye yönelik yürütülen bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrencilerin en fazla yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu, en az ise özümseyen öğrenme stiline sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu ile aile gelir düzeylerinin öğrenme stillerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada görme engelli ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin en fazla yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu, en az ise özümseyen öğrenme stiline sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yerleştiren öğrenme stili somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerini kapsamakta olup temel özellikleri yeni tecrübeler içinde bulunma, planlamalar yapma ve kararları yürütme şeklindedir. Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler açık fikirli bir yapıya sahip olmakla birlikte değişimlere kolay uyum sağlamakta ve hissederek öğrenmektedirler (Demir ve Şen, 2009). Aynı zamanda mantıksal analizlerden çok duygulara dayalı olarak hareket etmekte ve liderlik-iş bitiricilik özellikleri açısından da öne çıkmaktadırlar. Amaçsız aktivitelerde bulunma ve amaca yönelik hareket edememe ise yerleştiren öğrenme stiline sahip bireylerin zayıf yönlerini oluşturmaktadır (Mutlu, 2008). Bu bilgiler kapsamında görme engelli öğrencilerin en fazla yerleştiren öğrenme stiline sahip olmasının nedenleri arasında, öğrencilerin engelleri ile bağlantılı olarak hissederek ve duygularına dayalı öğrenmelerinin ön plana çıkmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Ayrıca görme kaybı ve beraberinde gözlem yapamamanın getirebileceği yoksunluk nedeniyle mantıksal analizlerden uzaklaşarak öğrencilerin daha fazla kendi düşüncelerine yoğunlaşarak öğrenmeye çalıştıkları ileri sürülebilir. Özgüven, benlik saygısı, yeterli bilgi birikimine sahip olamama ve donanım eksikliğinin yarattığı eyleme geçememe gibi durumların ise görme kaybı ve yerleştiren öğrenme stiline sahip bireylerin zayıf yönleriyle ilişkili olduğu düşünülebilir. Karataş ve Düven (2001) tarafından görme engellilerin benlik saygısı ve kaygıları üzerine yapılan araştırmada eğitim, çalışma ve gelir durumu ile benlik saygı arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir. Kızılaslan ve Sözbilir (2018) tarafından görme yetersizliği olan öğrencilerin ise bilişsel becerileri ve psikolojik deneyimleriyle ilgili yapılan araştırmada normal bireylere kıyasla görme yetersizliği olan bireylerin yetersizliklerinden ötürü benlik saygılarını düşük hissetmeleri nedeniyle, küskünlük, inkar, endişe, aşağılık kompleksi, depresyon ve benzeri psikolojik sorunlar yaşayabildikleri belirtilmiştir. Özgen, Ay, Kılıç, Özsoy ve Alpay (2017) tarafından ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve matematiksel problem çözmeye yönelik tutumlarının incelendiği çalışmada öğrencilerde en fazla değiştiren sonra da yerleştiren öğrenme stillerinin bulunduğu belirlenmiştir. Demir ve Şen (2009) yaptıkları çalışmada görme engelli 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin ayrıştırıcı öğrenme stiline en fazla yoğunlaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kök ve Aslan (2014) tarafından normal ortaokula ve görme engelliler ortaokuluna devam eden öğrencilerle yapılan çalışmada görme engelli öğrencilerin en fazla %40 ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip olduğu görülmüştür. Oral (2003) ise, ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin en fazla ayrıştırıcı öğrenme stilini benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır. Arslan ve Babadoğan (2005) tarafından 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri hakkında yapılan araştırmada ise öğrencilerin çoğunun ayrıştırıcı ve sonrasında özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları görülmüştür.

Araştırmada görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi demografik değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yani bu değişkenlerin görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri üzerinde herhangi

bir etkisi bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Şeker ve Yılmaz (2011) tarafından sosyal bilgiler dersinde öğrenme stillerinin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmada demografik değişkenler ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Oktar Ergür (2010) tarafından hazırlık sınıfı öğrencilerinin kişisel özelliklerinin öğrenme stillerine etkisinin incelendiği araştırmada öğrencilerin cinsiyet, yaş, üniversiteye giriş puan türlerine göre öğrenme stilleri arasında bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çağırğan Gülten ve Soytürk (2012) tarafından öğrenme stillerinin ilköğretim 7 sınıf öğrencilerinin matematik başarısına etkisinin incelendiği araştırmada öğrenme stillerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir ve Kesten (2012) tarafından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleriyle ilgili çalışmada ise yaş ve sınıf değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin farklılaştığı görülürken cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Özgen, Ay, Kılıç, Özsoy ve Alpay (2017) tarafından yapılan çalışmada bu araştırmadan farklı olarak cinsiyete göre öğrenme stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Demir ve Şen (2009) ise görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinin devam edilen sınıfa göre farklılaşmadığını, ancak anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine Başbay, Bıyıklı ve Demir (2018) tarafından öğrenme stilleri ve ders çalışma alışkanlıkları üzerine yapılan çalışmada cinsiyetin öğrenme stilleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Kuzu ve Koç Akran (2018) tarafından 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve öğrenme stilleri üzerine yapılan çalışmada öğrenme stilleri ile demografik ve sosyo-kültürel özellikler arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Çakır ve Akbaş (2013) tarafından lise öğrencilerinin öğrenme stilleriyle ilgili çalışmada öğrencilerin okul türü ve cinsiyetlerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Işık (2011) tarafından ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile öğrencilerin sorgulayıcı öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada ise öğrencilerin öğrenme stillerinin ekonomik düzeye göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenme stillerine ilişkin yer verilen çeşitli çalışmaların sonuçlarından da anlaşılacağı gibi demografik değişkenlerin görme engelli öğrencilerin öğrenme stilleri üzerinde etkisi araştırma grubuna göre farklılıklar gösterebilmektedir. Bu durumun meydana gelmesinde ise araştırmanın yürütüldüğü bölge ya da şehirde engelli öğrencilerin eğitim-öğretimden faydalanma imkânları, akademik ve sosyal uyarıcıların yeterliği veya eksikliği, araştırma koşulları, araştırmaya katılanların engel durumu ya da düzeyi gibi birçok faktörün etkili olduğu düşünülebilir. Bu açılardan ele alındığında ise görme engelli öğrencilerin öğrenme stillerinde bazı demografik değişkenlerin etkili olmamasında bu ve benzeri faktörlerin etkisinin olabileceği ileri sürülebilir. Araştırma sonuçlarına göre araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilere aşağıda yer verilmiştir:

- Bu araştırmada görme engelli öğrenciler en fazla yerleştiren öğrenme stiline sahip bulunduğu için, yerleştiren öğrenme stili özelliklerinin dikkate alındığı bir eğitim programı hazırlanabilir. Ayrıca bu öğrenme stiline sahip olan bireylerin liderlik, iş bitiricilik, yeni planlar yapma gibi özellikleri dikkate alındığında öğrenme ortamlarının öğrencilerin öğrenme stilleri özelliklerine göre düzenlenmesi yoluna gidilebilir. Böyle bir düzenlemeyle birlikte araştırmacılar tarafından yeni bağımsız değişkenlerin öğrenme stilleri üzerindeki etkisi de incelenebilir. Ayrıca, görme engelli öğrencilere yönelik olarak planlanacak kişisel, eğitsel ve mesleki rehberlik hizmetleri çalışmalarında yerleştiren öğrenme stiline özellikleri dikkate alınabilir.
- Bu araştırma yalnızca bir okulda ve sınırlı sayıda öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Farklı şehirlerde ve kademelerde bulunan çeşitli engele sahip öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemeye ve karşılaştırmaya yönelik bir çalışma yürütülebilir.
- Bu araştırma betimsel nitelikte olduğundan, görme engelli öğrencilerin farklı öğrenme stillerini kullanmalarını sağlamaya yönelik deneysel çalışmalar yürütülebilir.
- Bu araştırmada görme engelli öğrenciler en az özümseyen öğrenme stiline sahip bulunduğu için, öğretmenler tarafından düşünmeyi sağlamaya yönelik beyin fırtınası, tartışma teknikleri gibi öğretim yöntem ve teknikleri daha fazla tercih edilebilir.

KAYNAKÇA

- Arslan B. & Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarı düzeyi, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 35-48.
- Aşkar, P. & Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 87, 37-47.
- Babadoğan, C. (2000). Öğretim stili odaklı ders tasarımı geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 61-63.
- Bahar, H. H. & Sülün, A. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, cinsiyet öğrenme stili ilişkisi ve öğrenme stiline göre akademik başarı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 379-386.
- Bahar, M. & Bilgin, İ. (2008). Sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 19-38.
- Baymur, F. (1994). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Bayırlı, A., Aslam Orkun, M. & Bayırlı, S. (2019). Öğrenme stilleri modellerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 71-83.
- Bıyıklı, C., Başbay, A. & Demir, E. K. (2018). Öğrenme stilleri ile ders çalışma alışkanlıklarının incelenmesi. *Elementary Education Online*, 17(2), 848-863.
- Bodur, Ş. (2016). *Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile fen konularını günlük yaşamla ilişkilendirme*. Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Giresun.
- Boydak, A. (2001). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bülbül, M. Ş. (2010). Görme engelliler ve fizik eğitimi çalışmayı sonrası 9. sınıf enerji ünitesi ile ilgili öneriler. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 12(7), 79-85.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Capovilla, D., Muhling, A. & Hubwieser, P. (2015). *How learning styles in CS can foster inclusion of visually impaired students*. 2015 International Conference on Learning and Teaching in Computing and Engineering, 2015 IEEE.
- Cassidy, S. (2004). Learning styles: An overview of theories, models, and measures. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 24(4), 420-441.
- Cornet, C. E. (1983). *What you should know about teaching and learning styles*. Bloomington, Indiana: To The Educational Resources Information Center.
- Çağırğan Gülten, D. & Soytürk, İ. (2012). Öğrenme stillerinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin matematik başarıları üzerine etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-11.
- Çakır, R. & Akbaş, O. (2013). Lise öğrencilerinin öğrenme stillerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 138-159.
- Dangwal, R. & Mitra, S. (1999). Learning styles and perceptions of self. *International Education Journal*, 1(1), 61-71.
- Demir, T. & Şen, Ü. (2009). Görme engelli öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından öğrenme stilleri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 155-161.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. Ankara: Cantekin Matbaacılık.
- Dincer, T. (2007). *Anadolu lisesi öğrencilerinin öğrenme stilleri ve fizik öğrenme stilleri*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dunn, R. S. & Dunn K. J. (1979). Learning style/teaching style. Should they...can they...be matched? *Educational Leadership*, 36, 238-244.
- Durukan, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 8(1), 1307- 1319.

- Ekici, G. (2003). Öğrenme stiline dayalı biyoloji öğretimi-öğretmen gözlem formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 254-267.
- Gayle. V. (2002). Do multimedia lesson structure and learning styles influence undergraduate writing performance. *College Student Journal*, 36(1), 20-31.
- Ghayyor, F., Wazir, J. F., Kahn, A. Jadoon, Z. & Sadigullah (2018). Difficulties faced by visually impaired students in Fahad Blind Schools of Khyber Pakhtunkhwa (KPK). *Ophthalmology Update*, 16(1), 494-498.
- Güleç, İ., Çelik, S. & Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Işık, G. (2011). *İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile öğrencilerin sorgulayıcı öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Kahveci, N. (2020). *Sistemik düşünme*. İstanbul: Doğu Kitapevi.
- Karataş, K. & Duyan, V. (2001). Görme engellilerde benlik saygısı ve kaygı. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 1(2), 1-15.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Sanem Matbaacılık.
- Kayacık, E. (2013). *Öğrencilerin Kolb öğrenme stillerine göre çalışma alışkanlıkları, ödev yapma motivasyonları ve stilleri üzerine bir çalışma*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kazu, İ. Y. & Koç-Akran, S. (2018). 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki (Malatya ve Elazığ ili örneği). *Current Research in Education*, 4(2), 62-85
- Kılıç, M. (2002). Gelişim ve öğrenme psikolojisi. B. Yeşilyaprak (Ed), *Öğrenmenin doğası* (142-166). Ankara: Pegem Akademi.
- Kızılaslan, A. & Sözbilir, M. (2018). Görme yetersizliği olan öğrencilerin bilişsel becerileri ve psikolojik deneyimleri üzerine bir derleme. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 29-43.
- Kolb, A. Y. & Kolb, D. A. (2013). *The Kolb learning style inventory-version 4.0 a comprehensive guide to the theory, psychometrics, research on validity and educational applications. Experience Based Learning Systems*. www.learningfromexperience.com adresinden 02.03.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Kolb, A. Y. & Kolb, D. A. (2005b). *The Kolb learning style inventory 3.1: technical specifications*. Boston, MA: Hay Resources Direct.
- Kolb, D. A. (1985). *Learning Style Inventory: Self Scoring Inventory and Interpretation Booklet*. Boston: McBer and Company
- Kök, M. Aslan, C. & Aslan, C. (2014). Görme engelliler ortaokuluna devam eden öğrenciler ile normal ortaokula devam eden öğrencilerin öğrenme stillerinin karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 99-118.
- Landrum, T. J. & McDuffie, K. A. (2010) Learning styles in the age of differentiated instruction, *Exceptionality*, 18(6), 6-17.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). *Çocuk gelişimi ve görme engelliler*. <http://ismek.ist/> adresinden 26.02.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Mortimore, T. (2008). *Dyslexia and learning style*. England: John Wiley & Sons Ltd.
- Mutlu, M. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stilleri. *KKEFD*, 17, 1-21.
- Oktar Ergür, D. (2010). Hazırlık sınıfı öğrencilerinin kişisel özelliklerinin öğrenme stillerine etkisi ve öğretim sürecine yansması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 173-184.
- Oral, B. (2003). Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin incelenmesi. *Eğitim Yönetimi*, 35, 418-435.

- Özdemir, N. & Kesten, A. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve bazı demografik değişkenlerle ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 361-377.
- Özgen, K., Ay, M., Kılıç, Z., Özsoy, G. & Alpay, F. N. (2017). Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve matematiksel problem çözmeye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 215-244.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Sistem Ofset.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. & Eripek, S. (1998). *Özel eğitime muhtaç çocuklar özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Pala, F. K. & Erdem, M. (2011). Dijital oyun tercihi ve oyun tercih nedeni ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stili arasındaki ilişkiler üzerine bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 53-71.
- Pia, A. A. (1989). Preferred perceptual learning styles of Chinese students. Master of Arts, Portland State University.
- Pirgon, Y. & Babacan, E. (2013). Görme Engelli Öğrencilerin Piyano Eğitimi Üzerine Durum Çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 192-206.
- Ramsland, K. (1998). *Öğrenme sanatı* (çev. İ. Şener, S. Şenol). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Rohrer, D. & Pashler, H. (2012). Learning styles: Where's the evidence? *Medical Education*, 46, 34-35.
- Reid, J. M. (1987). The learning style preferences of ESL students, *Tesol Quarterly*, 21(1), 87-110.
- Sır Şeker, N., Karataş, H. & Çeliköz, N. (2015). Öğretmen adaylarının öğrenme stili tercihlerine ilişkin bir inceleme. *Education Sciences*, 10(4), 237-252.
- Şeker, M. & Yılmaz, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme stillerinin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 251-266.
- World Health Organization [WHO] (2011). *Dünya engellilik raporu*. <https://static.ohu.edu.tr/adresinden/26.02.2021/tarihinde/erişilmiştir>.
- Yalçın, E. (2019). Toplumsal tabakalaşma sistemlerinin genel incelenmesi. *Hak- İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 8(20), 159-179.
- Yazıcılar, Ö. & Güven, B. (2009). Öğrenme stili özelliklerinin dikkate alındığında öğretim etkinliklerini uygulamanın akademik başarı, tutumlar ve hatırd tutma düzeyi üzerindeki etkisi. *Elementary Education Online*, 8(1), 9-23.
- Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Sözkese Matbaacılık.
- Yörükoğlu, A. (1996). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.