



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 10 Sayı: 49 Volume: 10 Issue: 49

Nisan 2017 April 2017

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

TEKSTİL TASARIMI EĞİTİMİNDE ÖĞRENME STİLLERİ: GAZİ ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ LEARNING STYLES IN TEXTILE DESIGN EDUCATION: THE CASE OF GAZI UNIVERSITY

Banu Hatice GÜRCÜM*
Özge KILIÇ**

Öz

Eğitim sistemi, var olduğundan bu yana tıpkı toplumsal yapıda, bilginin yapısında, teknolojiye olduğu gibi değişime ve dönüşüme uğramış, eğitimde geleneksel öğrenme metot, yaklaşım ve biçimleri, bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda yerlerini çağdaş ve öğreneni temele alan yaklaşımlara bırakmıştır. Dikkate alınan en önemli özelliklerden biri de bireysel farklılıklar olmuştur. Bireyin kendini tanıması, kendine özgü öğrenme stilini keşfetmesi diğer alanlarda olduğu gibi sanat ve tasarım eğitiminde de önemli hale gelmiştir. Lewin, Dewey, Piaget tarafından öğrenme üzerine yapılan çalışmalardan farklı olarak David A. Kolb öğrenme stillerini tanımlamış; Somut yaşantı öğrenme biçimi için hissederek, yansıtıcı gözlem için izleyerek, soyut kavramsallaştırma için düşünerek, aktif yaşantı için yaparak öğrenmeden bahsetmiştir. Öğrencilerin tanımlanan öğrenme biçimlerine dayalı olarak yerleştiren, özümseyen, ayrıştıran ve değiştiren olarak sınıflandırılan öğrenme stillerine ulaşılmaktadır. Araştırma tarama modelinde bir çalışmadır ve çalışmada 2014-2015 öğretim yılları arasında Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi Tekstil Tasarımı Bölümü'nde öğrenim gören öğrencilerin etkin olarak kullandıkları öğrenme stillerinin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Kolb'a ait Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 18.0 programı yardımıyla bireylerin baskın olan öğrenme stilleri saptanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf düzeylerine göre öğrencilerin öğrenme stilleri özümseyen öğrenme stiline değiştiren öğrenme stiline doğru bir yönelimin olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tasarım, Tekstil Tasarımı Eğitimi, Öğrenme Biçimleri/Stilleri.

Abstract

Since the existence of the education system, just social structure, in the structure of information, technology as, traditional learning approaches and styles changed and transformed in education because of the individual and social needs. Traditional learning approaches has left its place contemporary and learner-centred approaches. Individual differences have been one of the most important features. Individual self-recognition, discover the unique learning styles have become important art and design education such as in other areas. Unlike studies on learning, Lewin, Dewey, Piaget David A. Kolb identified learning styles; for concrete experience is "feeling", for reflective observation is "reflecting", for abstract conceptualization is "thinking", for active experimentation is "acting". On this basis it is reached Accommodating, Divergent, Assimilating and Convergent learning styles. This study is a descriptive research designed as a survey method and the aim of this research determine effective learning styles of students in Gazi University, Art and Design Faculty, Textile Design Department between the years 2014-2015. In this research used Kolb's Learning Styles Inventory. In the analysis of data with SPSS 18.0 programme, the most effective learning style has been detected in textile design education. As a result of this research, it has been found that depending upon the class levels, the learning styles change from the assimilating style to the diverging learning style.

Keywords: Design, Textile Design Training, Learning Styles.

GİRİŞ

Aykut (2011:27) dünyada bilgiye dayalı rekabet ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerinde yaşanan önemli gelişmelerin, ülkelerin tüm alanlarında olduğu gibi yükseköğretim alanında da sistemleri yeni bir anlayış ile değerlendirmek ve gelişmeler doğrultusunda yeniden yapılandırmak zorunda bıraktığını ifade etmektedir. Bu yeniden yapılanma süreci 20. yüzyılın başlarından itibaren güzel sanatların tüm alanlarını kapsayan okul içi ve dışı yaratıcı sanatsal eğitim olarak tanımlanan (Uysal, 2015:52) sanat ve tasarım eğitimi alanlarını da etkilemektedir.

Sanat ve tasarım eğitimi, ilk olarak usta çırak ilişkisine dayandırılmış ve zanaat boyutunda bir uygulama olarak kendini göstermiştir. Ürünlerin zanaatkârlar tarafından üretildikleri dönemlerde, modern ürün tasarımı olarak adlandırılan disiplin ve meslek alanları olmadığından, yüzyıllar boyunca denenerek geliştirilen karmaşık bir tasarımı zanaatkârın meydana getirmesi usta çırak geleneği içinde uzun zaman alan bir beceri uygulaması olarak sürmüştür. Avrupa'daki Rönesans hareketleri ile birlikte sanat eğitimindeki geleneksel ilişkilere yeni bir bakış açısı gelmiştir. Özellikle Fransız İhtilali'nin ortaya çıkardığı toplumsal hareketlere bağlı olarak, sanat eğitimi okullarda akademik düzeyde okutulmaya başlanmıştır (Tepecik, 2011:11). Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra sanat eğitimi kökten etkileyen bir kurum olan Bauhaus endüstrileşmenin ayrıştırdığı sanatsal, teknik ve üretime bağlı alanların bütünlüğünü yeniden oluşturmayı prensip edinmiştir (Feierabend ve Fiedler, 2000; Celbiş, 2009; Bulat ve Aydın, 2014:106). Bauhaus ile birlikte

*Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, banugurcum@gmail.com

**Arş. Gör. Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, kilicozge84@gmail.com

temel tasarım kavramı, öğrencilerin kendilerini tanımalarına yardımcı olmaları ve edinilmiş ön yargılarından kurtulmalarını amaçlayan bir disiplin olarak öğretim programlarında yer almıştır (Uysal, 2015).

Almanya’da kurulan ve tasarımı endüstrileşmenin getirdiği olanaklarla bütünleştirmeyi amaçlayan Bauhaus ekolü sanatsal tasarımın temellerinin bilimsel temelli bir eğitime dayandırmayı hedeflenmiştir. Kurucularından Gropius’a göre, plastik sanatlar ile endüstriyel eylemler birbirine yaklaşması gereken iki karşıt kutup gibidir (Gropius,1967). Bauhaus’ta bütün plastik sanat ve zanaatların aynı çatı altında toplanması, teknik-sanat birlikteliğinin sağlanabilmesi ve bunu gerçekleştirecek elemanların yetiştirilebilmesi hedeflenmiştir (Biol,t.y:10).

Bauhaus düşüncesiyle birlikte Türkiye’de açılan ilk tasarım okulu olan Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu ile birlikte ve devamında yeniden düzenlenen üniversiteler bünyesindeki Güzel Sanatlar Fakülteleri’nin bölümlerinde tasarım programları yer almıştır (Sürür, 2012:2). Orhon (2011)’a göre tasarım eğitimi genel eğitim sistemi içinde ayrı bir öneme sahiptir ve eğitim sürecinde kişi hem kendini anlatabilmenin rahatlığını, hem de yaratıcılığını geliştirme olanağı bulur. Tasarım eğitimi kapsamındaki alanlardan biri de tekstil tasarımı eğitimidir.

Tekstil tasarımı eğitimi dokuma, baskı, örmenin yanı sıra birçok bilim ve sanat disiplinini içinde barındıran ve her geçen gün öğrenci sayısı artan bir tasarım alanıdır (Uslu, 2011: 579). Studd (2002:36) tekstil tasarımcılarının kimya, lif fiziği, örme, dokuma eğirme gibi teknolojik konularla renk, kompozisyon, doku ve form gibi estetik konuları müşteri taleplerini karşılayacak tekstiller üretmek için harmanlamaları gerektiğini belirtmektedir. Buna karşın, Bye (2010:209) giysi ve tekstil tasarımı uygulama alanını mimarlık alanı ve araştırma alanı olan bir disiplin olarak tanımlamakta, tekstil tasarımının mühendislik mimarlık disiplinine hâkim olan genel tasarım disiplini ile pek çok ortak konu ve özellikler taşıdığını belirtmektedir.

Tekstil tasarımcısının geleneksel çıktısı yayın değil, bir eser olmaktır. Eserler bilginin ve uygulamayı bilmenin ortaya koyduğu kültürel nesnelere ek olarak bilme ürünleri bir tasarımcının bağlantılar kurma ve bilgiyi tutmak için kullandığı ana vasıtalar olan prototipler, modeller ve eskizler ve diyagramlar gibi diğer fiziksel dokümanlar örneklenebilir (Stappers,2007). Giysi ve tekstil tasarımı alanında yayımlanan bazı bilimsel çalışmalar ise, istenen amaca ulaşmak için keşfetme teknikleri ve bu tarz yaratıcılık süreçlerini betimleyen deneysel incelemeler halinde olmaktadır (Bye,2010:210). Tekstil alanında genelde nitel yöntemler kullanılırken tasarım açısından yaratıcılık üreten çalışmaların ya da estetik buluşların sayısı oldukça az olmaktadır. Uygulama mesleğin nüvesindedir, ama tasarım araştırmaları için genel geçer standartların veya çerçeve iskeletin eksikliği ile giysi ve tekstil tasarımı akademisyenleri için bilimsel çalışmaları açısından bir sıkıntı bulunmaktadır (Bye,2010:209).

Tekstil alanında eğitim ve öğretim yapan akademik kurumlar incelendiğinde; ülkemizde tekstil eğitimi verilen toplam 25 üniversiteden 16’sında “Tekstil ve Moda Tasarımı”, 5’inde “Tekstil Tasarımı”, 5’inde “Moda Tasarımı”, 1’inde “Tekstil Sanatları” ve 1’inde “Tekstil Geliştirme ve Pazarlama” adı altında eğitim programları bulunmaktadır (Tablo1).

Tablo 1: Türkiye’de tekstil eğitimi verilen Üniversite ve Fakülteler

ÜNİVERSİTE-FAKÜLTE		Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü	Tekstil Tasarımı	Moda Tasarımı	Tekstil Sanatları	Tekstil Geliştirme ve Pazarlama
1	Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi		X	X		
2	Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi				X	
3	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	X				
4	Haliç Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
5	İstanbul Teknik Üniversitesi Tekstil Teknolojileri ve Tasarım Fakültesi			X		X
6	Yeditepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
7	Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
8	Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
9	Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi		X			
10	Mersin Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi		X			
11	Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
12	Yüzüncü Yıl Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi		X			
13	Atılım Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi	X				
14	Beykent Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
15	İstanbul Ticaret Üniversitesi Mühendislik ve Tasarım Fakültesi	X				
16	Okan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
17	Işık Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				

18	İstanbul Aydın Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
19	İstanbul Arel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
20	İzmir Ekonomi Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım Fakültesi			X		
21	Anadolu Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Yüksekokulu			X		
22	Çukurova Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
23	İstanbul Gelişim Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
24	İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	X				
25	Selçuk Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi		X	X		
Toplam		16	5	5	1	1

Tekstil tasarımı eğitiminde öğrenilen bilgi, teknik ya da uygulama bir sonraki aşamada öğrencinin yaratıcılık becerisi ve duygularıyla bir araya geleceğinden aktif katılımın rolü oldukça önemlidir. Ayrıca alınan eğitimin geleceğe yönelik boyutu düşünüldüğünde ise öğrenilen her bilginin ve uygulamanın anlamlandırılıp sektör hayatına aktarılacak şekilde hazırlanması gerekmektedir. Bu nedenle bu süreçlerde özellikle öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik etkinlikler hazırlamak, öğrencilerin bireysel öğrenme stillerini dikkate almak, daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmek ve öğrencileri öğrenme sürecine katmak, gelecekleri adına oldukça önemlidir. Başaran ve Şirin (2013)'e göre tasarım eğitimi ile ilgili alanlarda öğretim süreçleri mutlaka görsel sanat eğitimi ile temellendirilmelidir. Tasarımcının sanatsal, estetik, yaratıcı, özgür, özgün olma ihtiyacı ancak bu şekilde karşılanabilmektedir. Tasarım fikrinin zihinde oluşup, geliştirilmesi, bu fikrin kâğıda veya bilgisayar ortamına aktarılmasına kadar tüm süreçler bu eğitimin desteği ile gerçekleşmektedir. Bu süreçler de ancak uygulama derslerine yer verilmesi ve öğrencinin öğrenme süreçlerine aktif katılımıyla mümkündür.

Bunun yanında hazırlanacak olan öğretim programları, öğrenciyi tanıyan alanında uzman eğitimciler tarafından hazırlanmalı, seviyeye uygun, kültürel değerleri ve çağın gelişen değerlerini içerisinde barındıran, yaratıcı, yapıcı ve üretken gençleri yetiştirmeyi amaç edinir olmalıdır. Uygulama çalışmalarında, tasarım eleman ve ilkelerini kullanarak, önce görmeyi, sanatsal tekniklerle kendini ifade edebilmeyi ve yaratıcılığını geliştirmeyi hedeflemelidir. Öğretim yöntemleri arasında çağdaş, öğrenci merkezli yöntemler yer almalıdır. Ders kapsamında projeler yaptırılmalı, seminer ve atölye çalışmaları düzenlenmeli, öğrenciler gerektiği durumlarda farklı mekânlarda eğitim görmelidir. Öğretim programında, öğrencinin aktif katılımının sağlandığı, araştırma yaptığı, birbirleriyle fikir alışverişinde bulunduğu, sorumluluğu paylaştığı, sunduğu grup projeleri yer almalı; öğrencilerin algısal, yorumsal, çözümsel yetilerini geliştirme hedeflenmelidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012: 5-6).

Bu araştırmaya konu olan Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi Tekstil Tasarımı Bölümü'nde genel kültür dersleri haricinde alan derslerinin, içerik ve öğretim süreçleri açısından genel olarak uygulama ağırlıklı olduğu görülmektedir. Öğretim programında 1. sınıfta sanat ağırlıklı 7 teorik, 6 uygulama, 2. sınıfta tekstil ağırlıklı 8 teorik, 10 uygulama, 3. sınıfta tasarım ağırlıklı 3 teorik, 8 uygulama, 4. sınıfta iş yeri eğitimi ve staj dönemleri dâhil olmak üzere 2 teorik, 3 uygulama derslerinin olduğu saptanmıştır. Bu dersler haricinde programda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik seçmeli dersler de yer almaktadır. Tekstil Tasarımı Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrenciler, özel yetenek sınavları ile seçilmektedirler.

Tüm Tekstil ve/veya Moda Tasarımı içerikli programlar için en önemli aşamalardan biri de alana ilişkin öğretimin programlanması aşamasıdır. Hazırlanacak programın sektörle iş birliği içinde hazırlanması, öğretim kadrosunun doğru belirlenmesi, teknolojik gelişmelerin dikkate alınması, özellikle de öğrencilerin *bireysel ihtiyaç ve özelliklerinin* önceden saptanması sunulacak eğitimin verimliliği açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle bu araştırma Gazi Üniversitesi Tekstil Tasarımı Bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri üzerine kurgulanmış, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaç ve özelliklerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Bu amaçla G.Ü. Tekstil Tasarımı Bölümü'nde uygulanmakta olan öğretim programının öğrencilerin öğrenme stilleri üzerinde etkisi bulunmaktadır hipotezi araştırma kapsamında ele alınmıştır. Bu amaçla birinci bölümde tekstil tasarımı öğrencilerinin öğrenme stilleri ve Kolb Öğrenme Stilleri Modeli üzerinde durulmuş, ikinci bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmış, üçüncü bölümde araştırma bulguları yorumlanmış ve dördüncü bölüm de de araştırma sonuçlarına yer verilerek erişilen sonuçlar tartışılmıştır.

1. Tekstil Tasarımı Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri

Tekstil tasarımı eğitiminde öğrencilerin öğrenme süreçlerini gerçekleştirebilmede yaratıcı fikirler geliştirmeye, çözümler üretmeye ve çalışmalarını geliştirmeye dönük etkinlikler içerisine sokulması önemlidir. Öğrenme süreçlerinde tasarımın gerçekleştirilmesi, teknolojik araçlardan faydalanılması gibi konularda gösterip yaptırma metodunun yeri oldukça fazladır. Öğrenci bu öğrenme süreçlerinde bilgiyi düşünüp yapılandırır ve aynı zamanda yaşayarak da uygulamaya dönüştürür. Bu süreç her öğrenci için kendine özgü öğrenme yollarının da işe koşulduğu bir süreçtir. Örneğin; bir tasarımın gerçekleşme sürecini bir öğrenci daha çok öğretmenin teorik bilgileri üzerinden *düşünerek* öğrenebilirken diğer öğrenci aynı süreci tasarımı deneyimleyerek *yaşayarak* öğrenebilmektedir. İşte bu süreçleri etkileyen en önemli faktör

bireysel öğrenme özellikleridir. Öğretmen öğrencilerine özgü söz konusu genel öğrenme biçimlerini bildiğinde ve buna göre etkinlikler düzenlediğinde tasarım eğitiminin verimliliğini oldukça yüksek seviyelere çıkaracaktır. Bunun yanı sıra bireylerde yaşam boyu takip edecekleri bireysel öğrenme yolları hakkında da farkındalık kazanmış olacaktırlar. Çelik ve Şahin (2011: 24)' e göre her öğrencinin en iyi öğrendiği yol, onun sahip olduğu öğrenme stilini ifade etmektedir. Bireysel farklılıklar bağlamında iyi veya kötü öğrenme stiline olmadığı söylenebilir. Önemli olan, her öğrencinin kendisine en uygun biçimde, öğreneceği stille öğrenmesini sağlamaktır.

Sayer ve Studd (2006)'a göre tekstil tasarımı eğitimi sanat ve bilim birleşiminden oluşmakta ve geleceğin tasarımcılarının eğitimi farklı aralıklarda öğrenme stillerine hitap etmelidir. Bu yüzden de farklı öğrenme metodolojilerinin soruşturulmasına ihtiyaç vardır. Bazısı daha fazla teori, okuma ve yazma temelli öğrenme yaklaşımını tercih ederken diğerleri öğrencinin aktif, daha pratik temelli öğrenme yollarına ihtiyaç duyarlar.

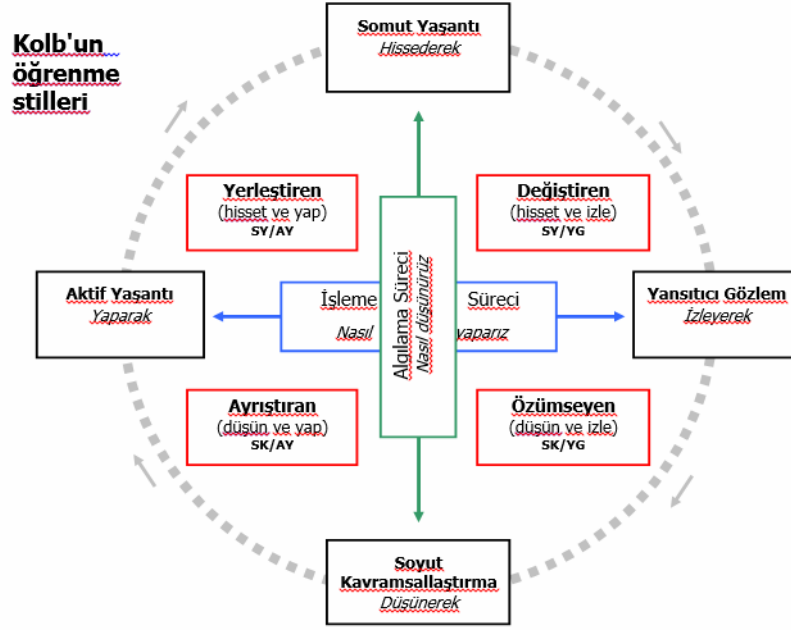
Yaşantısal Öğrenme ve Kolb'un Öğrenme Stilleri Modeli

Araştırmacılar söz konusu öğrenme biçimlerini değişik şekillerde tanımlamışlardır; Keefe (1979) öğrenme stili kavramını, bireylerin öğrenme çevrelerini nasıl algıladıklarının bununla nasıl etkileşime girdiklerinin ve öğrenme çevresine nasıl tepkide bulduklarının, istikrarlı göstergeleri olarak hizmet edilen bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerin bir örüntüsü olarak tanımlamaktadır (akt. Ekici, 2003: 11). Colwell (1991) ise öğrenme stillerini, bir kişinin tipik düşünme biçimini, yöntemlerini bilmesi veya hatırlaması olarak tanımlamaktadır (akt. Hagans, 2004). Dunn ve Dunn (1993) öğrenme stilini öğrencilerin, öğrenme yöntemlerindeki anlaşılabilir girdi elde etmede değişken olan tercihleri olarak ifade etmiştir. Kolb (1984) ise öğrenme stilini bilgiyi algılama ve işlemede kişisel olarak tercih edilen yöntem olarak ifade etmiştir (akt. Bilgin ve Bahar, 2008: 24).

Keefe (1987) öğrenme stilleri çalışmalarının 1890'larda başladığını ve araştırmaların 1940'larda daha yaygın hale geldiğini belirtmektedir. Öğrenme stili araştırması 1970'ler boyunca gelişmiş ve bu süreç sırasında birçok envanter, inceleme ve ölçme araçları, öğrencilerin bilgiyi alma ve algılama yollarını betimlemek için geliştirilmiştir (Travis, 2006; Babalı, 2010). Bu tarihlerden itibaren öğrenme stillerine ilişkin birçok model ortaya atılmıştır. Bunlara örnek olarak Kolb'un Öğrenme Stilleri Modeli, Gregorc'un Öğrenme Stilleri Sınıflaması, Reinert'in Öğrenme Stilleri Sınıflaması, Jung'un Öğrenme Türü Kuramı, Grasha ve Riechman Öğrenme Stilleri Sınıflaması, VARK modeli, Dunn ve Dunn'ın Öğrenme Stilleri Modeli verilebilir. Bunlardan sıklıkla kullanılanlar öğrenme stilleri modelleri Myers-Briggs-type indicator (MBTI), Herrmann Beyin Baskınlık Aracı (HBDI), Felder-Silverman öğrenme stilleri modelleri ve Kolb'un öğrenme stilleri ölçeği (LSI)dir (Demirkıran ve Demirbaş, 2008: 1).

Kolb Yaşantısal Öğrenme kavramını tecrübenin dönüştürülmesi sonucu bilginin ortaya çıktığı bir süreç olarak tanımlamıştır. Bireylerin uygulamada gerçekleştirecekleri bilgi, belirli tecrübelerin edinimi ve dönüştürülmesi sonucunda oluşmaktadır. Bu doğrultuda geliştirilen kuram diğer kuramlardan farklı olmakla birlikte, iş ve diğer etkinlikler ile bilginin yaratılması arasında bağ önemli ölçüde ortaya çıkarılmaktadır. Yaşantısal öğrenme kuramına göre; düşünceler durağan değildir ve deneyimlere göre sürekli olarak değişmekte, olası durumlara göre bir değerlendirme sürecinden geçmekte ve bu durumlara göre seçimler yapılmaktadır. Deneyerek seçme kavramı, bireylerin öğrenme sürecinde hangi öğrenme biçimini tercih ettiğini de göstermekte, bu öğrenme biçimlerini aynı anda kullanabilmesi ve deneyimleriyle ve kuramlarla birleştirebilmesi gelecekte de daha farklı deneyimleri seçmesini sağlamaktadır. (Adetunji, t.y:4).

Kolb'un Öğrenme Stilleri Modelinin temeli Yaşantısal Öğrenme Kuramına dayanmaktadır. Diğer bilişsel öğrenme kuramlarından farklı olarak yaşantısal öğrenme, öğrenme sürecinde deneyimlerin rolünün önemini vurgulamaktadır (Gencel, 2007: 124). Yaşantısal öğrenme kuramı geliştirilirken; "öğrenmede deneyim" kavramıyla Dewey, "öğrenme süreçlerinde bireylerin etkisi" kavramıyla Lewin ve zekânın çevre ile etkileşimi kavramıyla Piaget'ten ve bu modellerden önemli ölçüde etkilenildiği görülmektedir (Güler, 2015:217). Kuram öğrenmeyi, bilginin ve deneyimlerin dönüştürülmesiyle oluşturulduğu şeklinde tanımlamaktadır. Bu bakış açısına Yaşantısal denilmesinin nedeni, bilimsel dayanaklarını John Dewey, Kurt Lewin ve Jean Piaget' in yaşantısal öğrenme modellerinden almış olması ve öğrenme sürecinde yaşantının önemli bir yere sahip olmasıdır (Kolb 1984; Karakış, 2006; Yeh, 2004). Öğrenme sürecinde, kavrama ve dönüştürme olmak üzere iki boyut olduğu ileri sürülmektedir (Kolb, 1984; Hasırcı, 2006: 16). Kolb, kavrama ve dönüştürme boyutları arasındaki açılar ile dört çeyrek oluşturmuş ve her bir çeyreği bir öğrenme stili olarak betimlemiştir. Buradaki temel düşünce, deneyimlerin biçimsel ya da kavramsal olarak sunulduğu ve deneyimler arasında bazı dönüştürmeler-transferler gerçekleştirildiği takdirde öğrenmenin gerçekleşeceği'dir.



Şekil 1: Kolb'un Öğrenme Stilleri (Kolb, 1984).

Şekil.1'de verilen somut yaşantı ve soyut kavramsallaştırma dikey çizgisi bireyin öğrenme sürecindeki *kavrama* boyutunu, aktif yaşantı ve yansıtıcı gözlem yatay çizgisi ise *dönüştürme* boyutunu temsil etmektedir. Kavrama boyutu bireyin algılamasını ifade ederken dönüştürme bireyin bilgiyi işlemlerini ifade etmektedir. Her bir öğrenme biçimine ait farklı öğrenme yolları vardır. Somut yaşantı için "hissederek", yansıtıcı gözlem için "izleyerek" soyut kavramsallaştırma için "düşünerek", aktif yaşantı için "yaparak" öğrenme yolu işe koşulur. Genel anlamda bu öğrenme biçimlerinin özellikleri şu şekildedir:

Demirel (2005 :137-138)' e göre *Somut yaşantı* öğrenme biçiminde yaşantı ve problemlerle kişisel olarak ilgilenmek ve hissetmek, düşünmekten daha önemli görülmekte, kuram ve genellemeler yerine o anki gerçeğin teklifi ve karmaşıklığı; problemlerin çözümünde sezgiler önemli görülmektedir. *Yansıtıcı gözlem* öğrenme biçiminde düşünce ve olayları dikkatlice gözlemleyerek farklı görüş açılarını değerlendirme süreci önemli görülmektedir. *Soyut kavramsallaştırmada* mantık; kavram, düşünce ve duygulardan daha önemli görülmüştür. Kuramlar geliştirme ve bir problemin çözümünde bilimsel yaklaşımı izleme önem kazanmıştır. *Aktif yaşantı* öğrenme biçiminde bireylerin çevrelerini etkileme ve durumlarını değiştirme özelliği ön plana çıkmaktadır. Bu öğrenme biçiminde pratik uygulamalar yapma, işlevselliği ve işe yarayanı benimseme söz konusudur.

Kolb'un öğrenme modeline göre bahsedilen bu dört öğrenme biçiminin bileşenlerinden bireylerin öğrenme stillerine ulaşılır. Bu öğrenme stillerinden *Ayrıştırın*; soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerini kapsamaktadır. Problem çözme, karar verme ve fikirlerin mantıksal anlamları ve sistematik planlama belli başlı özellikleridir. Bu öğrenme stilinde yer alan bireyler problem çözme konusunda başarı göstermektedirler. Birey problem çözerken sistemli planlamalar yapmaktadır. Yaparak, yaşayarak öğrenme vardır (Kolb, 1984; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993: 39). *Ayrıştırın* bireyler, detaylara önem vermekte, parçalar yoluyla bütünü anlamaya çalışmaktadırlar. Öğrenme etkinliklerinde süreci sırası ile takip etmektedirler (Kolb, 1984; Jonassen ve Grabowski, 1993; Felder, 1996; Riding ve Rayner, 1998; Guild ve Garger, 1991; Çelik ve Şahin, 2011: 27). *Değiştiren*: Somut Yaşantı ve Yansıtıcı Gözlem öğrenme biçimlerini kapsamaktadır. En önemli özelliği düşünme yeteneği, değer ve anlamların farkında olmasıdır. Değiştiren somut durumları birçok açıdan gözden geçirmekte ve ilişkileri anlamlı bir şekilde organize etmektedir. Öğrenme durumunda sabırlı, nesnel, dikkatli yargılarda bulunmakta fakat davranışa yansıtılmamaktadır. Düşünceleri biçimlendirirken kendi düşünce ve duygularını göz önüne almaktadır (Kolb, 1984; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993:3). Öğrenme etkinliklerinde bireysel çalışmayı istemektedirler. *Özümseyen*: Soyut Kavramsallaştırma ve Yansıtıcı Gözlem öğrenme biçimini kapsamaktadır. Kavramsal modelleri yaratma en belirgin özelliğidir. Öğrenirken soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklaşır (Kolb, 1984; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993:3). Özümseyen öğrenme stiline sahip bireyler, yapılandırılmış sistematik bilgiyi tercih etmektedirler (Kolb, 1984; Jonassen ve Grabowski, 1993; Felder, 1996; Riding ve Rayner, 1998; Guild ve Garger, 1991; Çelik ve Şahin, 2011:27). *Yerleştiren*: Somut Yaşantı ve Aktif Yaşantı öğrenme biçimini kapsamaktadır. Planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma belli başlı

özellikleridir. Öğrenme durumunda bireyler açık fikirli ve değişmelere karşı kolaylıkla uyum sağlarlar. Yaparak ve hissederek öğrenme söz konusudur (Kolb, 1984; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993:3).

Bireylerin öğrenme stillerinin ne olduğu ortaya konduğunda, bu bireylerin nasıl öğrenebileceği ve onlara nasıl bir öğretim tasarımı uygulanabileceği daha kolay bir biçimde öngörülebilmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenler öğrencilerine daha az başarılı olan stilden diğerine onlara strateji ve düşünme stillerini öğretmekle geçebilecekleri konusunda yardımcı olacaklardır (Hadfield,2006; Honigsfeld ve Schiering, 2004; Metallidou ve Platsidou, 2008:115). Aynı şekilde öğretmenler öğrencilerinin daha az başarılı oldukları bir öğrenme stilinden daha başarılı oldukları bir öğrenme stiline geçmelerini onlara düşünme becerileri ve stratejiler öğretmekle katkıda bulunabileceklerdir (Hadfield, 2006; Honigsfeld ve Schiering, 2004).

2. Yöntem

Bu araştırma Gazi Üniversitesi Tekstil tasarımı bölümü öğrencilerinin etkin olarak kullandıkları öğrenme stillerini belirlemek adına tarama modelinde yapılan betimsel bir çalışmadır.

Envanter, Türkçe'ye çevirilerek güvenilirlik çalışmaları Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından yapılmıştır. Aşkar ve Akkoyunlu (1993) anketin güvenilirlik katsayılarını; somut yaşantı için .58, yansıtıcı gözlem için .70, soyut kavramsallaştırma için .71, aktif yaşantı için .65, soyut-somut için .77, aktif yansıtıcı için .76 . ölçeğin genel güvenilirliği ise .72 olarak bulmuşlardır.

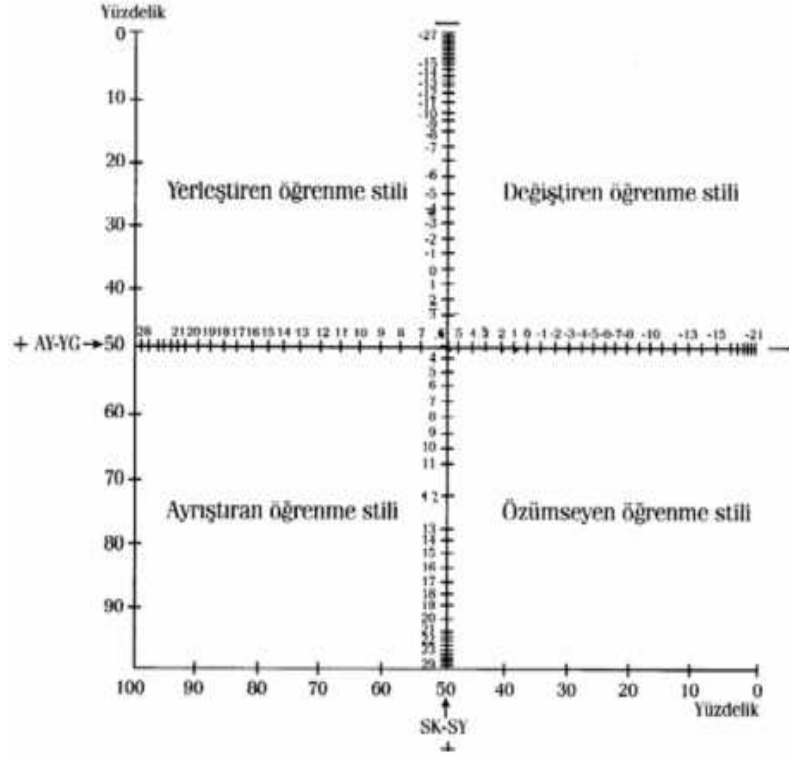
Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Gazi Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Tekstil Tasarımı Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Belirlenen evrenden seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 74 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. 3. sınıfta öğrenim gören öğrenciler iş yeri eğitimi nedeniyle araştırma kapsamına alınamamıştır. Bu öğrencilere uygulanan *Kolb'un Öğrenme Stilleri Ölçeği* değerlendirilmeye alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Kolb öğrenme stilleri ölçeğindeki soruların cevapları Somut yaşantı (SY), Yansıtıcı gözlem (YG), Soyut kavramsallaştırma (SK), Aktif yaşantı (AY) sıralamasıyla yapılmıştır. Araştırma dâhilindeki öğrencilerin her soru için yapacağı sıralamadan sonra, Somut yaşantı (SY), Yansıtıcı gözlem (YG), Soyut kavramsallaştırma (SK), Aktif Yaşantı (AY) puan toplamları hesaplanmış ve SK-SY ile AY-YG farkları bulunmuştur. Bu şekilde öğrencilerin etkin olarak kullandıkları öğrenme stilleri Şekil 2 deki analiz diyagramı yoluyla belirlenmiştir. Ölçek yapı itibarıyla her birinde dörder seçenek bulunan on iki öğrenme durumunu kapsamaktadır. Envanter her durum için "en uygun olan 4, ikinci uygun olan 3, üçüncü uygun olan 2, en az uygun olan 1" biçiminde yanıt seçenekleri olan dörtlü derecelendirme türünde yapılandırılmıştır. Öğrenme stilleri grafiği üzerinde SK-SY ve AY-YG'den elde edilen sayısal değerlere göre öğrencilerin öğrenme stillerinden hangisini kullandıkları belirlenmiştir. Daha sonra her bir öğrenme stiline sayısal bir değer verilmiş ve buna göre öğrencilerin öğrenme stilleri bilgisayar ortamına girilmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre baskın öğrenme stilleri frekans (f) ve yüzde (%) istatistikleri ile sunulmuştur.

Şekil 2: Öğrenme Stilleri Ölçeği Analiz Diyagramı (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993: 5).



3. Bulgular

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri değerlendirilerek aşağıdaki tablolarda verilmiştir. Birinci sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri verileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sahip Oldukları Öğrenme Stilleri

Öğrenme Stilleri	f	%
Yerleştiren	2	8,7
Değiştiren	6	26,1
Ayrıştıran	1	4,3
Özümseyen	14	60,9
Toplam	23	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırma kapsamına giren tekstil tasarımı birinci sınıf öğrencilerinin yüzde 60,9’u özümseyen, yüzde 26’sı değiştiren, yüzde 8,7’si yerleştiren, yüzde 4,3’ü ise ayrıştıran öğrenme stiline sahiptir. Birinci sınıf öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun *özümseyen* öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir. İkinci sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri verileri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: İkinci Sınıf Öğrencilerinin Sahip Oldukları Öğrenme Stilleri

Öğrenme Stilleri	f	%
Yerleştiren	3	15,0
Değiştiren	3	15,0
Ayrıştıran	5	25,0
Özümseyen	9	45,0
Toplam	20	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırma kapsamına giren tekstil tasarımı ikinci sınıf öğrencilerinin yüzde 45’i özümseyen, yüzde 25’i ayrıştıran, yüzde 15’i yerleştiren, yüzde 15’i ise değiştiren öğrenme stiline sahiptir. İkinci sınıf öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun *özümseyen* öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri verileri Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3: Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sahip Oldukları Öğrenme Stilleri

Öğrenme Stilleri	f	%
Yerleştiren	5	16,1
Değiştiren	15	48,4
Ayrıştıran	4	12,9
Özümseyen	7	22,6
Toplam	31	100,0

Tablo 3’de görüldüğü gibi araştırma kapsamına giren tekstil tasarımı dördüncü sınıf öğrencilerinin yüzde 48,4’ü değiştiren, yüzde 22,6’sı özümseyen, yüzde 16,1’i yerleştiren, yüzde 12,9’u ise ayrıştıran öğrenme stiline sahiptir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun *değiştiren* öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir.

4. Sonuç ve Tartışma

Kolb öğrenme sürecinde birbirinden bağımsız süregelen ancak birbirini destekler nitelikte olan kavrama ve dönüştürme boyutlarından bahsetmektedir: Kavrama boyutu, somut yaşantıdan soyut kavramsallaştırmaya uzanmakta ve bireyin nasıl *algıladığını* analiz etmekteyken; dönüştürme boyutu, yansıtıcı gözlemden aktif yaşantıya uzanmakta ve bireyin bilgiyi nasıl *işlediğini* analiz etmektedir. Bu nedenle yaşantısal öğrenme kuramına göre; bireylerin bilgiyi hissederek ve düşünerek algıladığını; izleyerek ve yaparak da işlediğini söylemek mümkündür. İşte bu noktada hissederek yapma yerleştiren, düşünerek yapma ayrıştıran, hissederek izleme değiştiren, düşünerek izleme ise özümseyen öğrenme stilleri olarak ifade edilmektedir. Bu araştırmanın amacı Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi Tekstil Tasarımı Bölümü öğrencilerinin kavrama ve dönüştürme boyutlarının belirlenmesi olarak tanımlanmıştır. Bu amaçla uygulanan envanter sonuçları birinci ve ikinci sınıf deneklerin baskın öğrenme stiline “özümseyen”, dördüncü sınıfta okuyan deneklerin baskın öğrenme stiline ise “değiştiren” öğrenme stili olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmadan elde edilen bu sonuç öğrencilerin bilgiyi işlemede ortak olarak izlemeyi tercih ettiklerini ancak sınıf düzeylerine göre algılama bakımından farklılıkları olduğunu ortaya koymaktadır.

Birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin özümseyen öğrenme stiline sahip olmaları; geniş kapsamlı olan bilgileri mantıksal bir bütün haline getirebildiklerine, soyut kavramlar ve fikirler üzerine odaklanabildiklerine işaret etmektedir. Bilgiyi alanında uzman olan kişilerden almak istemeleri, bu sınıflarda öğretmenin baskın olduğu bir öğretim ortamına ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Her iki sınıf öğrencilerinin de dinleyerek ve izleyerek öğrenme eğilimleri vardır. G.Ü. Sanat ve Tasarım Fakültesi Tekstil Tasarımı öğretim programında sesli ve görsel sunular, bireysel araştırma, yaparak gösterme ve ders anlatımları ilk dört dönemde yoğun olduğu ve öğrencilerin problemleri tanımlayacağı ve kuramlar geliştireceği derslerde başarılı oldukları gözlenmektedir.

Bahsedilen öğretim programında proje, 3 boyutlu model tasarlama ve koleksiyon oluşturma derslerinin üçüncü sınıfın birinci döneminde yoğun olması sonucunda dönem başında öğrenme güçlüklerinin yaşandığı, öğrencilerin tasarım problemlerini çözme konusunda nasıl etkin olacaklarını kestiremediği gözlenmektedir. Yine aynı öğrencilerin üçüncü sınıfın ikinci döneminde İşyeri Eğitimine çıkmaları ve tasarım etkinliklerini bireysel olarak deneyimlemeleri sonucunda Tekstil Tasarımı konusunda genel bir süreç bilgisinin yerleştiği ve dördüncü sınıfa gelen öğrencinin özgünlük, yaratıcılık ve bireysel çalışmayı gerektiren derslerde başarı oranlarının arttığı gözlenmektedir. Araştırmanın bulguları dördüncü sınıf öğrencilerinin değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu ortaya koymuştur. Değiştiren öğrenme stiline sahip bireyler somut durumların analizi, ilişkilerin organize edilmesi, gözlem kavramının hareket kavramına oranla daha önde tutulması, öğrenme sırasında dikkatli, sabırlı ve objektif yargılarda bulunurlar. Bu öğrenciler için örneğin bir kavramı zihinde canlandırma önemlidir. Yapılan araştırmalar bu öğrenme stiline sahip bireylerin sosyal çalışmalar, gazetecilik, psikoloji, edebiyat ve sanat gibi alanlarda çalışmakta olduğunu göstermiştir. Bu bireylerin zayıf yönleri ise seçenekler arasında seçim yapmada zorlanma, karar vermede güçlük yaşama, problem ve fırsatları değerlendirme konusunda ise yetersiz kalmalarıdır (Kılıç ve Karadeniz, 2004).

Araştırmanın genel kapsamında sınıf düzeylerine göre öğrencilerin öğrenme stillerine bakıldığında birinci ve ikinci sınıflarda özümseyen öğrenme stiline, dördüncü sınıfta ise değiştiren öğrenme stiline baskın olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğrencilerin tekstil tasarımı alanında aldıkları eğitim ile öğrenme stillerinin uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Dördüncü sınıf öğrencileri tekstil tasarımcısı olarak mezun olduklarında bilgiyi teorik olarak yapılandırmaktan ziyade imgesel olarak öğrendikleri ifade edilebilir. Genel olarak sanatsal yönü desteklenmiş, sezgisel ve metodik tasarım yapabilen bir tekstil tasarımcısından beklenen öğrenme stiline bu olduğu düşünülmektedir.

Özümseyen öğrenme stiline tercih eden öğrenciler için soyut düşünme, iyi sentez yapma ve çoklu bakış açısı üretme, tasarımdan hoşlanma söz konusu iken; değiştiren öğrenme stiline tercih eden öğrenciler

için de iyi sentez yapma, hayal etme yeteneği, sezgisel düşünebilme, sanatla ilgilenme, duygulara yönelme, çok sayıda fikir üretme önemlidir denilebilir. Kolb (1981)'a göre değiştiren öğrenme stiline sahip bireylerin geniş kültürel ilgileri ve sanatlarda uzmanlaşma eğilimleri vardır. Var olan bu durum tekstil tasarımı alanında uygulanan eğitim açısından bakıldığında sanatsal bakış açısından pozitif yönde anlamlılık göstermektedir.

Tekstil tasarımı eğitiminde tüm kademe ve alanlarda verilen öğretimin niteliğinin artırılması için bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir. Her öğrenci benzer zekâ seviyesine sahip olsa da kendine özgü farklı öğrenme stillerine sahiptir. Bazı öğrenciler yaparak-yaşayarak bazı öğrenciler somut düşünerek bazı öğrenciler ise analitik düşünerek hedeflere ulaşmaya çalışmaktadır. Bireysel farklılıklar dikkate alınarak hazırlanan etkin bir öğretim ortamı sonucunda öğrencilerin bilgiyi yapılandırılmalarını kolaylaştıran etkinlikler, süreçler ve yaşantılar istendik davranışı oluşturacaktır. Tekstil tasarımı alanında özgün tasarımların ortaya konması, özkültüre dayanan küresel koleksiyonların sektörün ihtiyaçları göz önünde bulundurularak oluşturulması bir tekstil tasarımcısından beklenen davranış olmaktadır. Tekstil tasarımı öğretim ortamlarının ve etkinliklerinin öğrenme stillerine göre düzenlenmesi için öncelikle öğrencilerin öğrenme stillerinin öğretmenler tarafından belirlenmesi gerekmektedir, çünkü öğrencilerin öğrenme stilleri bilindiğinde uygulanacak öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, gerekli öğretim materyalleri daha kolay ve uygun bir şekilde seçilebilmekte, öğrencilerin ilgileri doğrultusunda bir öğretim yapılabilmektedir. Tekstil tasarımı eğitiminin niteliğinin artırılması için öğrencilerin öğrenme stillerinin öğretim sürecinin ilk yılında belirlenmesi, bireysel olarak dört yıl boyunca izlenmesi ve hatta daha geniş bir örneklem grubu ile tekrarlanması, öğrenme stilleri ile öğrencinin ders başarı skorları arasındaki ilişkinin aranmasının da yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- AŞKAR, Petek ve AKKOYUNLU, Buket (1993). "Kolb Öğrenme Stili Envanteri", *Eğitim ve Bilim*, 87, s.37-47.
- AYKUT, Aygül (2011). "Sanat ve Tasarım Eğitiminde Yeni Arayışlar: Modül Sisteminin Bir Değerlendirilmesi", 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu, Dün Bugün Gelecek bildiriler kitabı içinde (s.27-30). Ankara: Başkent Üniversitesi.
- BABALI, Özge (2010). *Kız Meslek Liseleri ve Genel Liselerdeki Öğrencilerin Öğrenme Strateji ve Stillerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BAŞARAN, Burcu ve ŞİRİN, Nihat (2013). "Moda Ve Tekstil Tasarımı Öğretim Programında Görsel Sanatlar Eğitimi", *İdil Dergisi*, 2, 6, s.71-99.
- BİLGİN, İbrahim ve BAHAR, Mehmet (2008). "Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1, s.19-38.
- BİROL, G. (Tarih yok). "Modern Mimarlığın Ortaya Çıkışı ve Gelişimi", s.10 <http://w3.balikesir.edu.tr/~birol/modernizm.pdf>. Erişim tarihi: 04 03, 2016.
- BULAT, Serap, BULAT, Mustafa ve AYDIN, Barış (2014). "Bauhouse Tasarım Okulu", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 1, s. 105-120.
- BUYURGAN, Serap ve BUYURGAN, Ufuk (2012). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*(3. Baskı). Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- BYE, Elisabeth. (2010). "A Direction for Clothing and Textile Design Research", *Clothing and Textiles Research Journal*, CTRJ 28. 3, s. 205-217.
- ÇELİK, Fethi ve ŞAHİN, Harun (2011). "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyleri Bakımından Öğrenme Stillerinin İncelenmesi (MAKÜ Örneği)", *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, s.23-38.
- DEMİR, Tazegül (2008). "Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Gazi Üniversitesi Örneği)", www.sosyalarastirmalar.com/cilt1/sayi4/sayi4pdf/demir_tazegul.pdf Erişim tarihi: 20.03.2016.
- DEMİRBAŞ, Ö. Osman and DEMİRKAN, Halime (2003). "Focus on Architectural Design Process through Learning Styles", *Design Studies*, 24, 5, s.437-456.
- DEMİREL, Özcan (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DUNN, Rita ve DUNN, Kenneth (1993). *Teaching Secondary Students Through their Individual Learning Styles*. Massachusetts: Allyn And Bacon.
- EKİCİ, Gülay (2003). *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- GENCEL, E. İlke (2007). "Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri-III'ü Türkçeye Uyarlama Çalışması", *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 2, s.120-139.
- GROPIUS, Walter. (1967). *Apollo in the democracy; the cultural obligation of the architect*. New York: Mc Graw-Hill.
- GÜLER, Zeki. (2015). "David A. Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Kuramı Kapsamında Eskişehir Meslek Yüksekokulu Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı Öğrencilerinin Stajlarının Değerlendirilmesi ve Öneriler", *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3,9, s.615-633.
- HAGANS, W. William (2004). "Musicians' Learning Styles, Learning Strategies And Perceptions Of Creativity", UMI Number: 3161656. <http://proquest.umi.com>, Erişim Tarihi: 22.07.2009.
- HASIRCI KAF, Özlem (2006). "Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği", *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), s.16. http://www.ibe.unesco.org/curricula/malta/mm_sc2_tx_2012_eng.pdf Erişim tarihi: 31.03.2016
- KARAKIŞ, Özlem (2006). *Bazı Yükseköğrenim Kurumlarında Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Olan Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Bolu, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARASAR, Niyazi (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KILIÇ, Ebru ve KARADENİZ, Şirin, (2004), "Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya Etkisi", *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (3), s.129-146.
- KOÇYİĞİT, Mehmet (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Nedensel Yüklemeleri ve Öğrenme Stilleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar: Kocatepe Üniversitesi.
- KOLB, A. David (1981). *Learning Styles and Disciplinary Differences*. San Francisco, California: Jossey-Bass Inc.
- KOLB, A. David (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.

- METALLİDOU, Panayiota ve PLATSİDOU, Maria (2008). "Kolb's Learning Style Inventory-1985: Validity Issues and Relations With Metacognitive Knowledge About Problem-Solving Strategies", *Learning and Individual Differences* 18, s. 114-119. www. sciencedirect.com Erişim tarihi: 03.04.2016.
- MUTLU, Mehmet; AYDOĞDU, Mustafa, (2003), "Fen Bilgisi Eğitiminde Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Yaklaşımı", Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, 13, s.15-29.
- ORHON İSTİFOĞLU, Berna (2011). "Görsel Sanatlar Tasarımında Duyuşsal Etkileşim ve Yaratıcılık", 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu, *Dün Bugün Gelecek* bildiriler kitabı içinde (s.41-44). Ankara: Başkent Üniversitesi.
- SAYER, Kate ve STUDD, Rachel (2006). "Matching Learning Style Preferences with Suitable Delivery Methods on Textile Design Programmes", *International Journal of Technology and Design Education*, 16, s. 163-176.
- STAPPERS, Pieter Jan (2007). *Doing design as part of doing research*. Basel: Switzerland:Birkhauser Verlag AG.
- STUDD, Rachel (2002). The Textile Design Process. *The Design Journal*, s.35-49.
- SÜRÜR, Ayten (2012). "Açılış Paneli "Moda - Tekstil Tasarımı Eğitimi ve Sektör İlişkisi", Y, Şahin ve E. Dikmen(Ed.) *1.Uluslararası Antalya Moda ve Tekstil Tasarımı Bienali* bildiriler kitabı içinde (s.1-3). Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- TEPEÇİK, Adnan (2011). "Açılış konuşması", 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu, *Dün Bugün Gelecek* bildiriler kitabı içinde (s.11-12). Ankara: Başkent Üniversitesi.
- TRAVIS, Kleinfeld (2006). "The Exploration of Learning Styles for College Students on Academic Probation", UMI Number: 3248920. <http://proquest.umi.com>. Erişim Tarihi: 22.07.2009.
- USLU, Özlem (2011). "Tasarım-Üretim Bağlamında Tekstil Tasarım Bölümlerinde Staj ve İstihdam Sorunu", 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu, *Dün Bugün Gelecek* bildiriler kitabı içinde (s.579-582). Ankara: Başkent Üniversitesi.
- UYŞAL, Emrah (2015). "Temel Tasarım Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri", *Yedi : Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi*, 14, s.51-65.
- YEH, Wein-Pin (2004). "Learning Styles, Learner Characteristics and Preferred Instructional Activities in Computer-Based Technical Training for Adults", Oklahoma State University UMI Number: 3162513. <http://proquest.umi.com> Erişim Tarihi: 22.07.2009.

ⁱ Envanter uygulandığı sırada üçüncü sınıf öğrencilerinin İşyeri Eğitimi Dönemi olduğu için üçüncü sınıf öğrencilerine anket uygulanamamıştır.