

Öğrenme Tercihleri ve Ders Algısı

Sami ŞAHİN¹
Serkan YILDIRIM²

ÖZET

Bu araştırmada, yüksek öğretim öğrencilerinin almakta oldukları yüksek öğrenim derslerine yönelik algıları ve bunların öğrenme tercihleri ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak çalışmada, 28 maddeden oluşan, bir anket geliştirilmiştir. Ankette katılımcıların öğrenme tercihlerini de (öğretmen merkezli öğrenme, bireysel öğrenme, işbirlikli öğrenme) belirttikleri bir bölüm eklenmiştir. 2009-2010 eğitim öğretim yılının ilk döneminde gerçekleştirilen çalışmaya, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi (Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Felsefe, Fen Bilgisi, İlköğretim Matematik Bölümleri) ve Hukuk Fakültesinde (Medeni Hukuk) çeşitli sınıflarda öğrenim gören 237 öğrenci katılmıştır. Anket verileri Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) ile incelenerek ankete son şekli verilmiştir. Sonuçlar, geliştirilen ölçeğin öğrencilerin ders memnuniyetini 7 başlıkta (izlenme, içerik, materyaller, sınıf düzeni, öğretim, değerlendirme, genel) ölçmek için uygun olduğunu göstermiştir. Araştırma sonucunda elde edilen betimsel bulgulara göre, öğrenciler farklı öğrenme tercihlerine sahiptirler ve bu tercihler ile öğrencilerin ders algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu, derslerin tasarım aşamasında, öğrenme tercihlerinin gözetilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

ANAHTAR KELİMELEER: Yüksek Öğretim, Ders Tasarımı, Etkililik Algısı, Öğrenme Tercihleri

Learning Preferences and Course Perception

ABSTRACT

In this study, it is aimed to identify higher education students' perceptions of courses and examine their relation with students' learning preferences. For this purpose, a questionnaire was developed by consisting of 28 items about learning preferences. The questionnaire was carried out among 237 students of Kazım Karabekir Education Faculty and Law School of Atatürk University in the semester of 2009-2010. The data was examined by a confirmatory Principle Component Analysis and adjustments were made on the questionnaire items. The findings shows that the questionnaire is appropriate to measure students' course satisfaction in 7 factor (syllabus, content, instruction, materials, classroom, evaluation and satisfaction). The results show that students' have different learning preference at different levels and there is a significant correlation between this preferences and course perception. These results suggest that learning preferences should be taken into account when developing courses.

¹ Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, samisahin71@gmail.com

² Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, serkanyildirim@atauni.edu.tr

KEYWORDS: Higher Education, Course Design, Effectiveness Perception, Learning Preferences

GİRİŞ

Günümüzde öğretim ortamları çok çeşitlilik kazanmıştır. Buna rağmen öğretim denildiğinde akla gelen ilk ortam sınıf olmaktadır. Sınıf her öğretim kademesinde en yaygın öğretim ortamı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda sınıf ortamında yürütülen eğitimlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Sınıf ortamının açık ve olumlu olması öğretim uygulamalarında etkililiği arttırmaktadır (Kıncal, 1999). Etkili ve amaca hizmet eden bir öğretim uygulaması yapma noktasında öğretmen özelliklerinin yanı sıra öğrencilerin algıları, tutumları ve öğrenme tercihleri önemli rol oynamaktadır (Topses, 2000).

Tutum; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları olan bir kavramdır (Tavşancıl, 2006). Algı ise belleğin katkıları ve bir duyuşsal izlenimle ortaya çıkan, karmaşık, nesnel bilinç olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1973). Her iki kavramda bireyin var olan durum hakkında zihinsel süreçler çerçevesinde bir çıkarım yapması noktasında kesişmektedir. Ayrıca çıkarım ve değer yargılarına göre çeşitli davranışları ortaya koyma süreci de mevcuttur. Bu iki yapı kişilerin karar verme ve davranış ortaya koyma noktasında önemli rol almaktadırlar (Senemoğlu, 2009).

Her öğretim seviyesinde olduğu gibi üniversite seviyesindeki öğrencilerin de almış oldukları derslere yönelik algı ve tutumları öğretimin etkisini belirleyen unsurlardandır. Ders veya ders içerisindeki yaşantılara olumsuz bir yaklaşım sergileyen öğrencilerin, dersin hedeflerine ulaşma noktasında hedeflenen seviyeye ulaşmaları zorlaşır. Bu nedenle öğrencilerin ders ve ders içi yaşantılara yönelik algı ve tutumlarının belirlenmesi oldukça önemlidir. Olumsuz algıları düzeltme ve olumlu tutumlar geliştirmek için öncelikle bunların belirlenmesi gerekir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri derslere yönelik yaklaşımlarının belirlenmesinde dersin yürütülmesi için gerekli uygulamalardan tatmin olma seviyeleri ve öğrenme tercihleri gibi birçok boyut ortaya çıkmaktadır (Topses, 2000). Ders öncesi hazırlık, öğretim içeriği, materyal uygunluğu, dersin işlenişi, öğretim elemanının uzmanlığı, öğrencilere yönelik tutum, sınıf ortamı ve ölçme-değerlendirme uygulamalarından duyulan memnuniyet gibi boyutlar öğrencilerin derslere ilişkin yaklaşımlarını ortaya koyma noktasında önemli bilgiler sunar. Bu bilgiler ışığında yürütülen dersler yeniden organize edilebilir veya gelecek dönemlerde sunulacak dersler için yeni uygulamalar ve yaklaşımlar gerçekleştirilebilir. Ayrıca, Stenberg (1997) düşünme stillerinin de öğrenme ve öğretimde önemszenmesinin gereğini vurgulamıştır. Yapılan çalışmalar öğrenci memnuniyetinin öğrencilerin derse devam ve başarısına önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Miglietti ve Strange (1998) öğrenme stilleri ve sınıf ortamı özelliklerine yönelik memnuniyet algısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğrenci merkezli öğretimin öğrenci memnuniyetini

olumlu yönde etkilediğini bulmuşlardır. Ancak, Zhang ve Sternberg (1998) ve Zhang (2004) benzeri bir çalışmada bu etkiyi gözleyememişlerdir.

Öğrencilerin öğrenme tercihleri dikkate alınarak yapılan eğitimler daha etkilidirler. Öğrenme tercihlerine yönelik ortamlarda öğrenim görenlerin daha başarılı olduğu bilinmektedir (Şimşek, 2002). Bu noktada kendine hitap eden yapılarla öğrenme ihtiyaçlarını karşılayan öğrenciler dikkat, ilgi, istek ve performans artışı gibi birçok açıdan daha iyi sonuçlar elde ederler. Ayrıca öğrenene hitap eden uygulamalar derse yönelik aidiyet duygusunda da önemli katkılar sağlar. Bada ve Okan (2000), 230 İngilizce öğrencisi ile yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin öğrenme tercihleri ile öğretim elemanlarının öğretme tercihleri arasında bir benzerlik olduğunu buldukları araştırmalarında bu benzerliğin öğrenci öğrenme doyumunu ve başarısı ile de ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Betored (2007), 102 öğretim psikolojisi öğrencisi arasında yaptıkları bir araştırmada, düşünme stillerinin öğrencilerin ders doyumuna etkisini incelemiştir. Betored, düşünme stillerinin, öğrencilerin derse katılım ve doyumlarının iyi bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Bunlara karşın, Babadoğan (2009) İngiliz dili ve edebiyatı bölümünde okuyan 86 öğrenciyi kapsayan araştırmasında öğrencilerin öğrenme tercihleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Birbirinden farklı olarak elde edilen bu sonuçlar, öğrenme tercihi ile öğrenme ve memnuniyet arasındaki ilişkide örneklem özellikleri ile sağlanan öğretim hizmetinin özelliklerinin de etkili olabileceğini işaret etmektedir.

Öğrencilerin eğitim kurumlarından faydalanırken yaşadıkları en büyük sıkıntılardan bir tanesi de öğrenme yaşantılarının nasıl olacağından haberdar olmamalarıdır. Derslerin kapsamının ne olduğu, bu derste öğretilmek istenen kavram veya yapıların neler olduğu, dersten sonra elde edecekleri bilgilerin yaşantılarında ne gibi katkıda bulunacağı, derste hangi uygulamaların yapılacağı ve bunların amaçlarının ne olduğu gibi birçok noktada belirsizlikler meydana gelebilmektedir. Bu ve benzeri bilgiler ile dersin tanıtımı öğrencilerin derse yönelik yaklaşımlarını belirlemelerinde önemli rol oynamakta ve karar verme süreçlerinde etki sağlamaktadır (Öncü, 2000).

Öğrenciler, öğrenme yaşantılarında birincil kaynak olarak derslerini ve ders içerisindeki uygulamaları görmektedirler. Öğrencilerin birincil olarak gördükleri derslerinin iyi bir biçimde organize edilmesi ve çeşitli ölçütlere göre sunulması daha kaliteli bir birincil kaynağa sahip olmalarını sağlamaktadır. Ders içeriklerinin ve içeriklerin öğrencilere sunumunun kalitesi başarıyı etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır. Bu noktada içeriklerin sunum kalitesi, mantıksal sıra, öğrenci seviyesine uygunluk, doğru ve kaliteli bilgi sunumu gibi bileşenlerin yanı sıra öğretim elemanının uzmanlığı da derse yönelik düşünceler üzerine etki etmektedir. Öğretmenlik beceresi hem bilgi sunumu noktasında hem de sınıf içi organizasyon ve rehberlik noktasında etkili olmaktadır. Bu durumda öğrencilerin derse yönelik etkili olma ve verim alma noktasında tatmin duygularında pozitif etki sağlayabilmektedir.

Eğitim ortamlarında birçok yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin yanı sıra eğitsel materyallerde de kullanılmaktadır. Derste kullanılan materyallerin bilgi sağlamada önemli bir gücü olduğu için bu materyalleri etkili kullanmak önemlidir (Yalın, 2002). Materyal kullanımında öğrencilerin seviyesine ve öğretimin amacına yönelik materyallerin tercih edilmesi, öğrenmenin kalitesini artırma ve öğrencilerin dikkat, ilgi ve isteklerinin üzerinde pozitif etki sağlamaya yardımcı olma açısından oldukça önemlidir. Bu noktada öğretmenlerin derslerine pozitif katkı sağlamada materyallerin gücünü kullanırken seviye, kalite, öğrenci seviyesine uygunluk, elde edilebilirlik, güvenilirlik, doğru çalışma gibi birçok bileşene dikkat ederek materyal tercihinde bulunmalıdır. Öğretim tasarımı araştırmacıları, öğretimden hedeflenen öğrenme çıktılarının elde edilebilmesi için öğretim stratejilerinin öğrenci özellikleri ile hedeflenen öğrenme çıktılarına uygun tasarlanmış olmasının gerekliliğini vurgulamaktadırlar (Gagné, 1985; Jonassen ve Land, 2000; O'Connor, 1999; Keefe, 1979; Jonassen ve Grabowski, 1993; Gardner, 1983).

Öğrencilerin derslere yönelik tutum ve algılarını etkileyen durumlardan biride öğretmenin derse ve öğrencilerine yönelik yaklaşımıdır (Selimoğlu, 2009). Öğretmenin dersine yönelik tavır ve davranışları öğrenenin üzerinde önemli bir etki yapmaktadır. Özellikle öğretmenin dersine verdiği değer ve öğrencilere yönelik yaklaşımı öğrencilerin öğretmenlerine ve yürütmekte olduğu derse yönelik yaklaşımlarını ortaya koymada etkin bir unsur olarak ifade edilebilir.

Sınıf ortamının iyi olması, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının objektifliği öğrencilerin yaklaşımlarında etkisi olan diğer noktalar. Öğrencilere yönelik uygulamaların etkili olması için sınıf ortamının eğitim öğretime uygun olması gerekmektedir. Ayrıca sınıf ortamında yer alan eğitim öğretim uygulamaları etkili ve öğrenene yönelik olmalıdır. Eğitim öğretimin ayrılmaz bir parçası olarak (Semerci, 2008), sınıf için uygulamaların sonuçlarının belirlendiği değerlendirme uygulamalarının, öğrencilerin derse yönelik yaklaşımlarında önemli bir etkisi olduğu açıktır. Özellikle adaletsizlik duygusuna kapılan öğrenciler derse ve öğretime yönelik olumsuz yaklaşım sergilemektedir.

Günümüzde öğrenme etkililik algısı giderek önem kazanmaktadır. Her seviyedeki öğretim kurumunun öğrencilerin gelecek tercihleri arasında yer alabilmesi için mevcut öğrencilerinin memnuniyetlerini en üst seviyede tutması gerekmektedir. Memnuniyeti en üst seviyeye çıkarmak ve sürekli kılmak için eğitim ve öğretimin sürekli gelişime ihtiyacı vardır. Honigsfeld ve Schiering (2004); öğretim elemanlarının fakültelerinde öğretim süreçlerine dair kişisel ve mesleki gelişime yönelik çeşitli seminer ve bilgilendirme süreçleri ile desteklenmelerinin, öğrencilerine sağlayacakları öğretim hizmetinin daha etkili ve doyurucu olması açısından yararlı olacağını belirtmişlerdir.

Öğretim uygulamalarının başarısını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler dikkate alınarak en etkin ve ideal durumların ortaya koyulması ve öğrenen faktörünün göz önüne alınarak yaklaşımlar sergilenmesi önemlidir. Hem

öğrencilerin hem de öğretim üyelerinin eğitim ve öğretimi değerlendirme noktasında geçerliliği ve güvenilirliği olan bir ölçek kullanmaları doğru sonuçlar elde etme noktasında etki sağlayacaktır. Bu çalışma ile öğrencilerin yüksek öğrenim yaşantılarını etkileyebilecek durumlara yönelik algı ve tutumları belirlenmede kullanılacak bir anket formu geliştirilmiş ve uygulanarak elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir.

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, yüksek öğretim öğrencilerinin derslere yönelik algı ve tutumlarını belirlemeye yönelik bir anket geliştirilmesi ve uygulanarak sonuçlarının öğrenme tercihleri ile beraber değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. bu kapsamda, çalışma bir betimsel tarama araştırmasıdır. Betimsel tarama araştırmaları ele alınan bir örnekleme, belirlenen değişkenler bakımından mevcut durumu ortaya koymak üzere gerçekleştirilirler (Karasar 2005). Çok sayıda denekten veri toplama imkanı sağlayan bu yöntem, onları iyi anlayabilme, gruplayabilme olanağı sağlar ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur (Kaptan, 1998).

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın örneklemini Türkiye'deki tüm üniversite öğrencilerine erişim mümkün olmadığından erişilebilirlik düşünülerek sadece bir üniversiteden ve gönüllü katılımcılarla sınırlıdır. Gönüllüler arasında araştırmaya katılım için bir seçim yapılmamış, araştırmaya katılmak isteyen tüm öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. Anket, yetkili birimlerinden izin alınan iki fakültede gerçekleştirilebilmiştir. Bu araştırmada kullanılan örnekleme yöntemi, olasılıksız bir örnekleme çeşidi olan uygun örneklemedir. Bu yöntemde örnekleme alınır, çünkü araştırmacılara yakındır ve uygulama için hazırdır (Cochran, 1977). İnsan içeren araştırmalar olduğu için sosyal bilim araştırmalarında araştırma izninin ve örneklem manipülasyonunun mümkün olmadığı ve gönüllü katılımın esas olduğu durumlarda sıklıkla başvurulan bir yöntemdir (Kish, 1995). Uygun örnekleminin kullanıldığı araştırmalarda araştırmacı yeterince temsil gücü olmadığı için örnekleme evrene genelleme yapmak için kullanmaz (Lohr, 1999).

Araştırmaya, 2009-2010 eğitim öğretim yılının ilk döneminde Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve Hukuk Fakültesinde çeşitli sınıflarda öğrenim gören; Bilişim Teknolojileri 31, Bilgisayar 52, Genel Kimya 33, Eğitim Bilimine Giriş 46, İşletim Sistemleri 23, Medeni Hukuk 52 olmak üzere 109 erkek ve 128 bayan öğrenci katılmıştır.

Anket Geliştirme Süreci

Anket üç aşamada geliştirilmiştir. Birinci aşamada, öğretim elemanı ve öğrenciler ile görüşülerek ve alan yazın incelenerek başarılı bir öğrenme ortamını belirleyen etkenlerin neler olduğu tespit edilmiş ve 40 ön madde yazılmıştır. Anket üç bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümünde öğrencilerin demografik bilgilerini (bölüm ve cinsiyet) ifade ettikleri bir alan yer almıştır. İkinci bölümde,

öğrencilerin öğretmen merkezli öğrenme, işbirlikli öğrenme ve bireysel öğrenme tercihlerinin her biri için katılım düzeylerini belirttikleri üç ifade yer almıştır. Üçüncü bölümde ise ölçek maddeleri yer almıştır. Anketin ikinci ve üçüncü bölümde 5'li Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Bunlar, 1 (hiçbir zaman katılmıyorum), 2 (nadiren katılıyorum), 3 (bazen katılıyorum), 4 (genellikle katılıyorum), 5 (her zaman katılıyorum) şeklindedir. İkinci aşamada geliştirilen maddeler bir dil uzmanının görüşüne sunulmuş ve 20 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Dönütler doğrultusunda ölçek ifadeleri düzeltilmiştir. Son aşamada yapı geçerliliğinin test edilmesi için, anket, 2009-2010 eğitim öğretim yılının ilk döneminde Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi (Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Felsefe, Fen Bilgisi, İlköğretim Matematik Bölümleri) ve Hukuk Fakültesinde (Medeni Hukuk) çeşitli sınıflarda öğrenim gören 237 öğrenciye uygulanmıştır. Veriler Temel Bileşenler Analizi ile incelenerek ankete son şekli verilmiştir. Anketin iç tutarlılığı Cronbach's alpha güvenilirlik testi ile ölçülmüştür.

Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Anketin yapılabilmesi için derslerin öğretmenlerinden 25 dakikalık bir uygulama izni alınmıştır. Bu sürenin 20 dakikasında anketin uygulaması gerçekleştirilmiştir. Kalan 5 dakikasını ise anketin izah edilmesi (amaç, önem ve gereken süre), soruların cevaplanması, kâğıtların dağıtım ve toplanma süresi olarak değerlendirilmiştir. Anket öğrencilere dersin başlangıcında ve araştırmacının gözetiminde olarak uygulanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizleri SPSS 16 istatistik paketi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Faktör analiz Temel Bileşenler Analizi tekniği ve varimax döndürmesi kullanılarak yapılmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Bulgular üç başlıkta ele alınmıştır. Bunlar, faktör analiz sonuçları, betimsel bulgular ve ilişki analizi bulgularıdır.

Faktör (Temel Bileşenler) Analizi

Faktör analizi sonucunda, izlenice, içerik, materyaller, sınıf düzeni, öğretim, değerlendirme ve memnuniyet olarak 7 faktör ve 28 ifadeden oluşan bir ölçek meydana gelmiştir. Ölçekte yer alan ön ifadelerden 12 tanesi düşük yük değerleri nedeniyle anketten çıkarılmışlardır. Tablo 1'de faktörler analizi sonuçları özetlenmektedir.

Faktör analizi sonuçlarına göre, ders algısı 7 faktörlüdür.

Birinci faktör öğrenci genel ders memnuniyetine dair dört maddeden oluşmaktadır, toplam varyansın %11,16'sını açıklayan bu faktör "Memnuniyet" olarak isimlendirilmiştir. İkinci faktör öğrencilerin ders materyallerine yönelik algılarına dair beş maddeden oluşmaktadır, toplam varyansın %10,27'sini açıklayan bu faktör "Materyaller" olarak isimlendirilmiştir. Üçüncü faktör

öğrencilerin derslerdeki ölçme ve değerlendirme durumuna yönelik algılarına dair beş maddeden oluşmaktadır, toplam varyansın %9,66'sını açıklayan bu faktör "Değerlendirme" olarak isimlendirilmiştir. Dördüncü faktör öğrencilerin kendilerine dönem başında sağlanan ders izlenmelerine yönelik algılarına dair dört maddeden oluşmaktadır, toplam varyansın %8,74'ünü açıklayan bu faktör "İzlenim" olarak isimlendirilmiştir. Beşinci faktör öğrencilerin öğretim elemanının kendilerine sağladığı öğretim hizmetine yönelik algılarına dair dört maddeden oluşmaktadır, toplam varyansın %7,99'unu açıklayan bu faktör "Öğretim Elemanı" olarak isimlendirilmiştir. Altıncı faktör öğrencilerin dersi işledikleri sınıf ortamına yönelik algılarına dair üç maddeden oluşmaktadır, toplam varyansın %7,70'ini açıklayan bu faktör "Sınıf" olarak isimlendirilmiştir. Yedinci faktör öğrencilerin ders içeriğine yönelik algılarına dair üç maddeden oluşmaktadır, toplam varyansın %7,07'sini açıklayan bu faktör "İçerik" olarak isimlendirilmiştir. Faktörlere ait döndürme öncesi yük değerlerine bakıldığında yedi faktörlü yapının uygun olduğunu görülmektedir. Faktörlere ait özdeğerlere (eigenvalues) bakıldığında da (8,205; 2,227; 1,894; 1,571; 1,310; 1,181; 1,136) yedi faktörlü yapı desteklenmektedir.

Tablo 1. Faktör Analiz (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları Özeti.

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	Faktör-1 Yük Değeri	Döndürme Sonrası Yük Değeri						
			Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4	Faktör5	Faktör6	Faktör7
1	0,438	0,542	0,174	0,161	0,041	0,678	0,106	0,042	-0,105
2	0,438	0,607	0,098	0,163	0,101	0,689	0,029	0,185	0,226
3	0,632	0,673	-0,021	0,036	0,139	0,801	-0,022	-0,081	0,050
4	0,500	0,535	-0,067	0,192	0,244	0,554	0,355	-0,009	-0,034
5	0,541	0,658	0,122	-0,093	-0,015	0,313	0,121	-0,046	0,721
6	0,526	0,649	0,120	0,094	0,130	0,010	0,172	0,024	0,761
7	0,384	0,662	0,037	0,276	0,250	-0,182	0,085	0,077	0,690
8	0,668	0,560	0,180	0,514	0,542	0,077	0,149	0,097	0,160
9	0,504	0,532	0,031	0,623	0,342	0,154	0,008	-0,036	0,029
10	0,584	0,648	0,047	0,581	0,136	0,431	-0,017	0,315	0,064
11	0,647	0,694	0,230	0,752	0,080	0,116	0,151	0,113	0,142
12	0,615	0,710	0,106	0,778	0,109	0,080	0,160	0,219	0,037
13	0,207	0,666	0,242	0,157	0,331	0,131	0,069	0,671	0,032
14	0,427	0,705	0,108	0,113	0,124	-0,069	0,201	0,785	-0,054
15	0,211	0,697	0,173	0,108	0,119	0,077	-0,072	0,789	0,084
16	-0,075	0,634	0,133	0,170	-0,088	-0,047	0,658	0,129	0,357
17	-0,118	0,615	0,200	0,134	0,217	0,048	0,659	0,181	0,200
18	-0,303	0,613	0,147	0,024	0,189	0,161	0,724	-0,064	0,019
19	-0,318	0,504	0,230	0,367	0,149	0,147	0,533	-0,009	0,048
20	-0,174	0,441	0,130	0,337	0,539	0,097	0,309	0,095	0,065
21	-0,312	0,495	0,260	0,202	0,577	0,097	-0,058	0,168	0,111
22	-0,434	0,591	0,178	0,179	0,677	0,128	0,167	0,050	0,151
23	-0,262	0,523	0,131	0,183	0,524	0,225	0,310	0,196	0,118
24	-0,513	0,496	0,108	-0,016	0,668	0,079	0,056	0,166	-0,017
25	0,341	0,761	0,803	0,151	0,145	0,077	0,111	0,210	0,100
26	0,246	0,780	0,772	0,221	0,199	-0,011	0,264	0,105	0,124
27	0,376	0,820	0,839	0,121	0,220	0,017	0,189	0,125	-0,028
28	0,436	0,711	0,792	0,034	0,151	0,134	0,047	0,118	0,161

Açıklanan toplam varyans: %62,58

Faktörlere göre açıklanan varyanslar:

Faktör 1: 11,16; Faktör 2: 10,27; Faktör 3: 9,66; Faktör 4: 8,74; Faktör 5: 7,99; Faktör 6: 7,70; Faktör 7: 7,07

Faktör 1: Memnuniyet

1. Dersi ilgiyle takip ediyorum.
2. Bu dersi almaktan memnunum.
3. Bu derste öğreniyorum.
4. Diğer derslerinde bu nitelikte olmasını isterim.

Faktör 2: Materyaller

5. Derste kullanılan materyaller dersin amaçlarına uygundur.
6. Deste kullanılan materyalleri anlamak ve kullanmak oldukça kolaydır.
7. Materyaller doğru çalışmaktadır.
8. Kullanılan materyallerin güvenilir kaynaklar olduğunu düşünüyorum.
9. Kullanılan materyaller kaliteli ve uygun gösterimlere sahiptir.

Faktör 3: Değerlendirme

10. Sınavlar derste anlatılan konuları kapsayıcı niteliktedir.
11. Sınavlarda kopya vb haksız not almaya neden olacak uygulamalara izin verilmemektedir.
12. Proje ve ödevler adil bir şekilde değerlendirilmektedir.
13. Sınavların değerlendirilmesinde objektif bir yaklaşım sergilenmektedir.
14. Sınav yapılan ortamlar sınav için uygundur.

Faktör 4: İzlenç

15. Dersin haftalık izlencesi sunulur.
16. Dönem boyunca kullanılacak kaynakların listesi sunulur.
17. Dönem boyunca yapacağım ödev ve çalışmalar dönem başında belirtilir.
18. Ölçme ve değerlendirmenin nasıl olacağı dönem başında belirtilir.

Faktör 5: Öğretim Elemanı

19. Ders işleme becerisi yüksektir.
20. Sınıf yönetimi iyidir.
21. Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilmektedir.
22. Zamanında geribildirimler sağlar.

Faktör 6: Sınıf

23. Sınıfta derse odaklanabiliyorum.
24. Oturma düzeni öğretim için uygundur.
25. Sınıf özellikleri dersleri rahat takip etmeme imkân vermektedir.

Faktör 7: İçerik

26. İçerik mantıksal bir sıra içerisinde sunulmaktadır.
27. Öğretimsel içeriklerin miktarı öğrenme ihtiyacımı karşılayacak düzeydedir.
28. Öğretimde kullanılan içerikler doğru ve güvenilirlerdir.

İç Tutarlılık

Ölçeğin bütününe ait iç tutarlılık analizi için Cronbach's alpha katsayısı hesaplanmış ve 0,93 bulunmuştur. Faktörlere göre alpha katsayıları ise aşağıda sıralanmıştır.

- İzlençe: 0,72
- İçerik: 0,71
- Materyaller: 0,80
- Sınıf düzeni: 0,74
- Öğretim: 0,70
- Değerlendirme: 0,72
- Memnuniyet: 0,88

Betimsel Bulgular

Öğrenciler, ölçeğin başında öğretmen merkezli öğrenme, işbirlikli öğrenme ve bireysel öğrenme tercihlerini ifade etmişlerdir. Öğretmen merkezli öğrenme, 3.90 (4: genellikle katılıyorum) ortalama ile öğrencilerce en çok tercih edilen öğrenme yaklaşımı iken işbirlikli öğrenme ve bireysel öğrenme 3.17 (bazen katılıyorum) ortalama ile öğrencilerce eşdeğer olarak tercih edilmişlerdir.

Öğrencilerin öğrenme ortamındaki bileşenler açısından görüşlerine bakıldığı zaman, genel olarak olumlu oldukları görülmektedir (Tablo 2). Öğrencilerin en yüksek ortalamaya sahip oldukları durum genel memnuniyet iken en düşük ortalamaya sahip oldukları durum ise izlençe memnuniyetidir. Ayrıca değerlendirmenin objektifliği de ikinci en yüksek ortalamaya sahip bileşendir.

Tablo 2. Faktör Ortalamaları

	Ortalama	Standart Sapma
İzlençe	3,36	0,80
İçerik	3,47	0,79
Materyaller	3,56	0,71
Sınıf Düzeni	3,54	0,85
Öğretim	3,57	0,74
Değerlendirme	3,74	0,68
Genel	3,75	0,92

Öğrenme Tercihleri ve Ders Memnuniyeti İlişkisi

Öğrenme tercihleri ile genel memnuniyet arasındaki ilişkiye Pearson korelasyon katsayısı (r) hesap edilerek bakılmıştır. Öğretmen merkezli öğrenme tercih ile genel memnuniyet arasında artı yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0,15$; $p<0,05$). Öğrenme tercihleri ile memnuniyet arasındaki ilişkiler Tablo 3'de özetlenmiştir.

Tablo 3. Öğrenme Tercihleri ile Memnuniyet arasındaki korelasyon (Pearson r)

	Memnuniyet
Bireysel öğrenme tercihi	0,08
Öğretmen merkezli öğrenme tercihi	0,15*
İşbirlikli öğrenme tercihi	0,05

*Korelasyon, 0,05 düzeyinde anlamlı (2-yönlü)

Öğrenme Tercihleri, Temel Bileşenler ve Ders Memnuniyeti İlişkisi

Bireysel öğrenme tercihinin sadece öğretim algısı ile anlamlı ilişkisi bulunurken ($r=0,12$; $p<0,05$) diğerleriyle bir ilişkisi bulunmamıştır. Buna karşın, işbirlikli öğrenme tercihi ile sadece izlenec algısı arasında anlamlı bir ilişki bulunurken ($r=0,19$; $p<0,01$) diğerleriyle bir ilişki görülmemiştir. Diğer taraftan, öğretmen merkezli öğrenme tercihi ile izlenec dışında faktörlerin tamamı ile artı yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tablo 4). Öğretmen merkezli öğrenme algısı ile içerik ($r=0,14$; $p<0,05$), materyaller ($r=0,14$; $p<0,05$), öğretim ($r=0,16$; $p<0,01$), sınıf ($r=0,26$; $p<0,01$) ve değerlendirme ($r=0,15$; $p<0,05$) algıları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Ayrıca izlenec dışında ($r=0,15$; $p<0,05$) diğer tüm faktörler arasında $p=0,01$ düzeyinde ve artı yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ders bileşenlerinin genel öğrenci memnuniyeti üzerindeki etkisine ise çoklu regresyon analizi ile bakılmıştır. Sonuç olarak faktörlerin genel memnuniyetin %34'ünü açıkladığı görülmüştür (Düzeltilmiş $R^2=0,34$).

Tablo 4. Faktörler ile Öğrenme Tercihleri ve Memnuniyet Arasındaki İlişki

	İzlenec	İçerik	Materyaller	Öğretim	Sınıf	Değerlendirme
Bireysel (r)	0,01	0,06	0,01	0,12*	0,04	0,02
Öğretmen (r)	0,07	0,14*	0,14*	0,16**	0,26**	0,15*
İşbirlikli (r)	0,19**	0,01	0,07	-0,08	0,02	0,09
Memnuniyet (r)	0,15*	0,35**	0,41**	0,49**	0,38**	0,51**

** . Korelasyon, 0,01 düzeyinde anlamlı (2-yönlü)

* . Korelasyon, 0,05 düzeyinde anlamlı (2-yönlü)

TARTIŞMA

Temel bileşenler analizi neticesinde, 28 maddeden oluşan 7 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin bütününe ait iç tutarlılık analizi ölçeğin güvenilirliğinin yeterli olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, ölçeğin yüksek öğretim öğrencilerinin ders memnuniyetlerini ölçmede uygun olduğunu göstermiştir.

Betimsel sonuçlara bakıldığı zaman, öğrencilerin genel memnuniyet düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Ölçekte yer alan temel bileşenlere yönelik algıda olumlu çıkmıştır. Ölçekte yer alan bileşenler ile genel öğrenme memnuniyeti arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğrenme tercihleri ile genel memnuniyet arasındaki ilişki göz önüne alındığı zaman, öğretmen merkezli öğrenme tercihi ile araştırmaya konu olan derslerden memnun olma arasında bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen merkezli öğrenme tercihi ile temel bileşenlere ait algı düzeyleri arasında, diğer öğrenme tercihlerine göre daha yüksek ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum araştırma örnekleminde derslerin ağırlıklı olarak öğretmen merkezli gerçekleşiyor olmasından kaynaklanabilir. Miglietti ve Strange (1998) öğrenme stilleri ve sınıf ortamı özelliklerine yönelik memnuniyet algısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğrenci merkezli öğretimin öğrenci memnuniyetini olumlu yönde etkilediğini bulmuşlardır. Ancak, Zhang ve Sternberg (1998) ve Zhang (2004) benzeri bir çalışmada bu etkiyi gözleyememişlerdir. Farklı bir çalışmada, Bada ve Okan (2000), 230 İngilizce öğrencisi ile yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin öğrenme tercihleri ile öğretim elemanlarının öğretme tercihleri arasında bir benzerlik olduğunu buldukları araştırmalarında bu benzerliğin öğrenci öğrenme doyumu ve başarısı ile de ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Buna karşın Babadoğan (2009) İngiliz dili ve edebiyatı bölümünde okuyan 86 öğrenciyi kapsayan araştırmasında öğrencilerin öğrenme tercihleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Birbirinden farklı olarak elde edilen bu sonuçlar, öğrenme tercihi ile öğrenme ve memnuniyet arasındaki ilişkide örneklem özellikleri ile sağlanan öğretim hizmetinin özelliklerinin de etkili olabileceğini işaret etmektedir. Stenberg (1997), düşünme stillerinin öğrenme ve öğretimde önemsenmesinin gereğini vurgulamıştır. Betored (2007), 102 öğretim psikolojisi öğrencisi arasında yaptıkları bir araştırmada, düşünme stillerinin öğrencilerin ders doyumuna etkisini incelemiştir. Betored, düşünme stillerinin, öğrencilerin derse katılım ve doyumlarının iyi bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Öğretim tasarımı araştırmacıları, öğretimden hedeflenen öğrenme çıktılarının elde edilebilmesi için öğretim stratejilerinin öğrenci özellikleri ile hedeflenen öğrenme çıktılarına uygun tasarlanmış olmasının gerekliliğini vurgulamışlardır (Gagné, 1985; Jonassen ve Land, 2000; O'Connor, 1999; Keefe, 1979; Jonassen ve Grabowski, 1993; Gardner, 1983).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Elde edilen bulgular; geliştirilen ölçeğin öğrencilerin ders memnuniyetini 7 başlıkta (izlençe, içerik, materyaller, sınıf düzeni, öğretim, değerlendirme, genel) ölçmek için uygun olabileceğini ortaya koymaktadır. Ancak, ölçeğin bir tek yüksek öğretim kurumunda test edilmiş olması genellenebilirliğini yorumlama imkânını sınırlamaktadır. Bu nedenle; ölçeğin farklı örneklemlerde de uygulanarak, temel bileşenlerin test edilmesi ve sonuçların karşılaştırılması önemli olacaktır.

Betimsel bulgular ve ilişki analizlerine ait bulgular göstermiştir ki öğrenciler farklı öğrenme tercihlerine farklı düzeylerde sahiptirler ve bu tercihler ile öğrencilerin ders algıları arasında artı yönlü bir ilişki vardır. Bu sonuç, derslerin tasarım aşamasında, bu farklılıkların gözetilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak; öğretim elemanları standart bir öğretim hizmeti sunmaktan kaçınarak, öğrencilerine alternatifler sunmalı ve böylece farklı öğrenme tercihindeki öğrencileri de motive ve memnun edecek daha etkili öğretim hizmetini sağlamalıdır.

Sonuçlar ayrıca göstermiştir ki; öğretim elemanları, derslerinin başında dönem boyunca dersin nasıl, hangi kaynaklar ile ve hangi süreçlerde işleneceğini, ölçme ve değerlendirilmenin nasıl gerçekleştirileceğini açıkça ifade eden bir ders izlencesini öğrencilerine sağlaması önemlidir.

Öğretim elemanları; öğretim içeriğini, öğretim materyallerini, sınıf düzenini ve ölçme ve değerlendirme sürecini öğrenci özelliklerini de göz önünde bulundurarak tasarlamalıdır. Honigsfeld ve Schiering (2004); öğretim elemanlarının fakültelerinde öğretim süreçlerine dair kişisel ve mesleki gelişime yönelik çeşitli seminer ve bilgilendirme süreçleri ile desteklenmelerinin, öğrencilerine sağlayacakları öğretim hizmetinin daha etkili ve doyurucu olması açısından yararlı olacağını belirtmişlerdir.

KAYNAKLAR

- Babadoğan, C. (2009). Learning Preferences of English Teacher Certificates Program Student's. *Elementary Education Online*, 8(2), 520-533.
- Bada, E. & Okan, Z. (2000). Students' Language Learning Preferences. *TESL-EJ*, 4(3).
- Betoret, F. D. (2007). The influence of students' and teachers' thinking styles on student course satisfaction and on their learning process. *Educational Psychology*, 27(2), 219-234.
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling Techniques (Third ed.)*. Wiley.
- David H. Jonassen, Susan M. Land (2000). *Theoretical Foundations of Learning Environments*. Lawrence Erlbaum Associates, NJ.
- Gagné, Robert M. (1985). *The Conditions of Learning: and Theory of Instruction*. 4th Edition. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gardner, Howard (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Honigsfeld, A. & Schiering, M. (2004). Diverse approaches to the diversity of learning styles in teacher education. *Educational Psychology*, 24(4), 487-507.
- Jonassen, David H. & Grabowski, Barbara L. (1993). *Handbook of Individual Difference, Learning, and Instruction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye Ltd. Şti.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Keefe, J. W. (1979) Learning style: An overview. In *NASSP's Student learning styles: Diagnosing and proscribing programs* (pp. 1-17). Reston, VA. National Association of Secondary School Principals.
- Kish, L. (1995). *Survey Sampling*, Wiley.
- Lohr, S. L. (1999). *Sampling: Design and Analysis*. Duxbury.
- O'Connor, T. O. (1999). *Using Learning Styles to Adapt Technology for Higher Education*. Center for Teaching and Learning, Indiana University web site URL: www.isu.indstate.edu/ctl/styles.
- Kıncal, R. Y. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 2. Baskı, Eser Ofset, Erzurum.
- Miglietti, C. & Strange, C. C. (1998). Learning styles, classroom preferences, teaching styles and remedial course outcomes. *Community College Review*, 26(1), 1–19.
- Öncü, H. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Selimoğlu C. (2009). *İlk ve Orta Öğretimde İstenmeyen Öğrenci ve Öğretmen Davranışlarının Çoklu Disipliner Anlayışıyla Gruplandırılarak Çözümlemesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Semerci, Ç. (2008). *Ölçme ve Değerlendirme: Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. PEGEM Akademi, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Pegem Akademi.
- Sternberg, R. J. (1997). *Thinking Styles*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Şimşek N, (2002). Öğrenme Biçimleri Envanteri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi* 1(1).
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, 3. Baskı. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Topses, G. (2000). Sınıf Yönetimi: Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Sosyal ve Psikolojik Faktörler ve sorunlar (Bölüm 1), Sınıf Yönetimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- TDK. (1973). *Aydınlatma Terimleri Sözlüğü*.
<http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori=verilst&kelime=alg%FD&ayn=tam>
- Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Zhang, L. F. (2004). Revisiting the predictive power of thinking styles for academic performance. *Journal of Psychology*, 138(4), 351–370.
- Zhang, L. F., & Sternberg, R. J. (1998). Thinking styles, abilities and academic achievement among Hong Kong university students. *Educational Research Journal*, 13, 41–62.

SUMMARY

In this study, it is aimed to develop and implement a questionnaire to measure perceptions and attitudes of pre-service teachers on their experiences in the courses they are taking in their education. 109 male and 128 female students, who are taking higher education courses from various disciplinary areas in a public university in Turkey, participated in this study. The participants consisted of 31 from information and communication technologies, 52 from computer, 33 from introductory chemistry, 46 from introduction to educational sciences, 23 from computer systems, 52 from law.

The survey developed in three stages. In the first stage, expert views were taken and the related literature was examined to define the factors defining the

successful learning environment. The first stage was resulted in 40 items which were collected in three parts. The first part was about demographic characteristics including subject areas and gender. The second part was about learning preferences on students centered learning, teacher centered learning and collaborative learning. The third part of the survey items was about to measure the perception of learning and the satisfaction.

In the second stage of the survey development, survey items were revised by a language expert and were piloted among a sample group of the target students. The survey items were corrected after the returned feedbacks from the expert and the students. The last stage of the survey development included the factor analysis of the data obtained from 237 students who were enrolled in the public university. The inter item reliability analysis were measured through Cronbach's alpha test. To carry out the survey a 25-minute authorization were taken from the instructors of the courses convenient to collect the data. 20 minutes of the time were used to allow the participants fill the questionnaire items. Remaining 5 minutes were used to explain the participants what the survey is about, how long it will take to complete, what are their benefits. The survey was carried out at the beginning of the course under the supervision of the researcher. The principle components analysis of the survey items resulted in 28 items and seven components. The inter item reliability analysis showed that the questionnaire has a higher reliability.

The results indicate that the questionnaire is appropriate to measure students' perception of and satisfaction about the courses in their higher education. When look at the descriptive findings, it can be said that students have a high satisfaction about the courses they are taking. The perception scores obtained from the questionnaire components were high also. A significant correlation was found between the components of the perception and the course satisfaction. The descriptive findings showed that the students differ in their learning preferences and there is a correlation between these learning preferences and their learning perception. The result indicates that students' learning preferences should be taken into account in the development of the courses.

Consequently, it can be said that instructors should avoid teaching students in a standard manner but use different teaching strategies and methods to accommodate students' learning differences and preferences. The results indicated that instructors in higher education should provide their students with a syllabus at the beginning of the semester and clearly explain the purpose of the course, the resources, and the assessment procedure in the syllabus. The course materials should be designed to be used easily by students. The materials have an acceptable quality and are suitable for the course. The classroom environment should be suitable for teaching and learning that students follow the lessons easily and learn effectively. Table 1 shows the survey questionnaire factors, items and item loadings.

Tablo 1. *The questionnaire factors, items, and loadings.*

Items	Factor Loadings
Factor 1: Satisfaction	
I follow the course interestedly	0,82
I am satisfied with this course.	0,84
I learn in this course.	0,85
I desire other courses have quality like this course.	0,83
Factor 2: Materials	
The materials used fit the aims of the course.	0,70
It is easy to use the course materials.	0,71
The materials work correctly.	0,73
The materials are reliable resources.	0,78
The materials' interfaces are of high quality and appropriate for users.	0,80
Factor 3: Assessments	
The exams comprise all the course content properly.	0,58
There is no way to plagiarism in the exams.	0,59
The assessments of the exams, home works and the projects are fair.	0,74
The assessments are objective.	0,77
The rooms used the exams are appropriate for testing.	0,55
Factor 4: Syllabus	
The syllabus has been presented at the beginning of the course.	0,76
The references and resources have been presented at the beginning of the course.	0,75
Home works and semester projects were clearly described at the beginning of the course.	0,79
The assessment procedure and rubrics were clearly described at the beginning of the course.	0,65
Factor 5: Instruction	
The instruction is good.	0,74
The classroom management is effective.	0,77
Various teaching strategies and methods are used in the class.	0,65
Promptly feedbacks were provided.	0,60
Factor 6: Classroom	
I can focus on the learning in the class room.	0,83
The order of the classroom is appropriate for working.	0,73
The properties of the classroom allow me to follow the lesson in a comfortable manner.	0,78

Factor 7: Content

The content is being presented in the reasonable sequence.	0,72
The content meets my learning expectations.	0,70
The content is accurate and reliable.	0,74
