

ARAŞTIRMA

ANKARA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİNDE TIP EĞİTİMİNE BAŞLAYAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİ

Learning Styles of Incoming Medical Students Of Ankara University Faculty Of Medicine

Ayşen Melek Aytuğ Koşan¹, Meral Demirören¹,
Sabri Kemahlı², Özden Palaoğlu², İ.Hakkı Ayhan²

ÖZET

Amaç: Bu çalışmada 2004-2005 eğitim-öğretim döneminde Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde tıp eğitimine başlayan öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Gereç ve Yöntem: Çalışma grubunu oluşturan 284 Dönem 1 öğrencisine Kolb Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. Yanıt oranı (n=261) %92'dir. Veriler SPSS for Windows istatistik paket programına girilerek analiz edilmiştir.

Bulgular: En baskın öğrenme stili, %62,1 ile "özümseyen"dir. Bunu; "ayrıştıran" (%20,7), "değiştiren" (%12,6) ve "yerleştiren" (%4,6) stiller izlemektedir.

Sonuç: Tıp eğitimine başlayan öğrencilerin öğrenme stillerinin bilinmesi eğitim sürecinin planlanması ve uygulanmasına yardımcı olması anlamında önemlidir. Farklı öğrenme-öğretim stratejileri ve yöntemlerine yer veren AÜTF eğitim modelinin öğrenme stillerini geliştirmelerinde öğrencileri destekleyeceği düşünülebilir.

Anahtar Kelimeler: Kolb öğrenme stili envanteri, öğrenme stili, tıp eğitimi.

ABSTRACT

Background: The present study was undertaken to determine the learning styles of incoming students of Ankara University Faculty of Medicine (AUFM) in 2004-2005 academic year.

Methods: Kolb Learning Style Inventory was administered to 284 first year medical students at the beginning of 2004-2005 academic year in AUFM. Response rate was 92.0%(n=261). Data was analyzed by SPSS for Windows Statistical Program.

Results: The most common learning style was found to be the assimilator learning style (62.1%), followed by converger (20.7%), diverger (12.6%) and accomodator (4.6%) styles.

Conclusion: Knowing the learning styles of students at the beginning of medical education is important to help planning and implementation of educational processes. It is suggested that new curriculum of AUFM, which includes different learning and teaching strategies and techniques can support to improve the learning styles of students.

Keywords: Kolb learning style inventory, learning style, medical education.

¹ Uz.Dr., Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi ABD.

² Prof.Dr., Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi ABD.

GİRİŞ VE AMAÇ

Öğrenme ve öğretme süreçlerinin tasarlanmasında, öğrenme sürecini etkileyen öğrenci özelliklerinin tanınması önemlidir. Öğrenme ve öğretmede önemli sonuçlar doğuracak temel farklılık alanları olarak; öğrenme stilleri, öğrenmeye yaklaşım (yüzeysel, derin ve stratejik) ve entelektüel (zihinsel) gelişim düzeyi (bilgiye ve bunun nasıl alınacağı ve değerlendirileceğine yönelik tutum) gösterilmektedir¹.

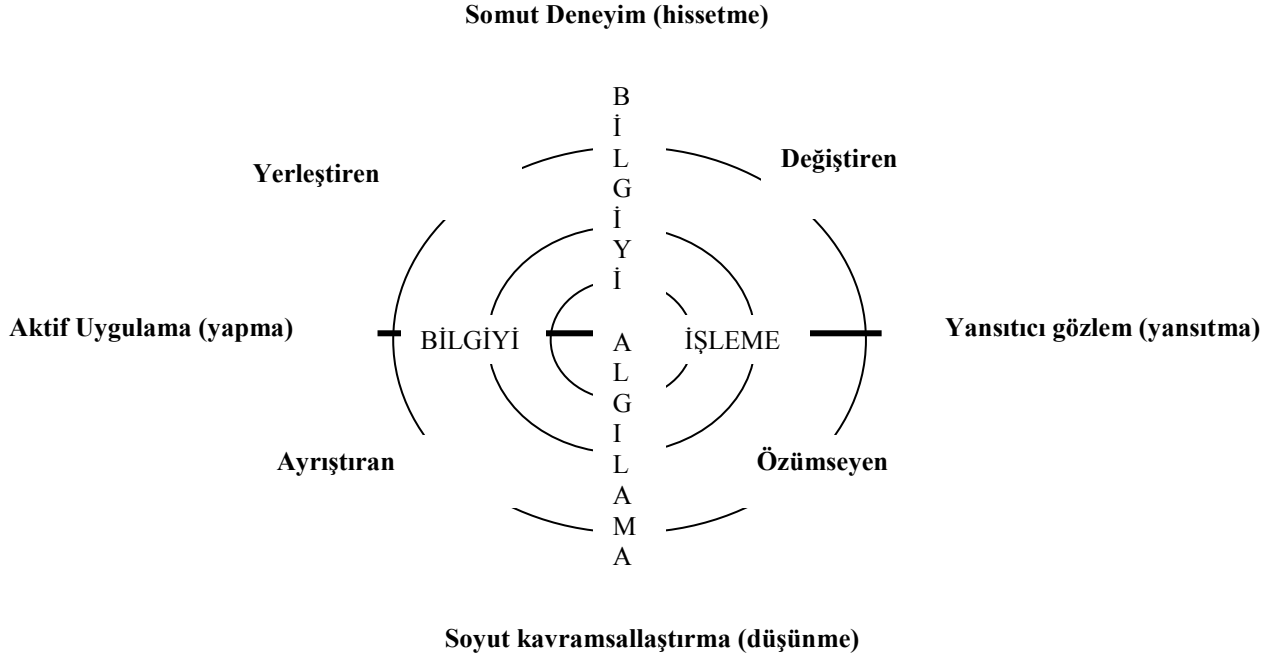
Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan yöntemlerin ve eğitim teknolojisinin tüm öğrencilerde olumlu gelişim oluşturmaması, öğrenme stili konusuna olan ilgiyi arttırmıştır². Keefe'nin (1988) tanımına göre öğrenme stili, bireyin nasıl algıladığı, öğrenme ortamına nasıl tepki verdiği ve etkileşimde bulunduğu göstergeleri olan bilişsel, duyuşsal ve psikolojik özelliklerin bütünüdür³.

Öğrenme stilleri alanındaki en önemli sınırlılık kavramsal karmaşadır⁴. Gregorc'a (1984) göre öğrenme stili, bireyin nasıl öğrendiği ve çevresindeki bilgileri nasıl içselleştirdiğini gösteren, diğer bireylerden ayırt edici ve kendine özgü davranışlar biçimidir. Gregorc, Öğrenme stilini bireysel yetenekler hakkında ipucu veren, gözlenebilen ve diğer bireylerden ayırt edici olabilen davranışlarla ilişkilendirmiştir. Dunn & Dunn (1985), öğrenme stilini "her bireyde farklılık gösteren bilgiyi alma ve zihne yerleştirme yolu" olarak tanımlamış ve sosyal ve çevresel uyarıcıların önemine vurgu yaparak, öğrenmeyi çevredeki uyarıcılarla ilişkilendirmiştir. Myer-Briggs, Jung'un psikolojik kuramını temel alarak öğrenme stilini davranışı algılama ve yargılama biçiminde açıklamıştır².

Kolb (1985) öğrenme stili kavramını; "öğrenmede kişisel olarak tercih edilen metot" olarak tanımlamıştır. Öğrenme stilinin genetik ve biyolojik özelliklerine dikkat çeken yazarların aksine, öğrenme stilini kişi ve çevre etkileşimi ile oluşan kalıcı ve dayanıklı durumlar olarak değerlendirmiştir^{2,3}. Kolb öğrenme stilini, deneysel öğrenme modeli üzerine oturtmuştur. Bu modelde, öğrenme bir döngü şeklindedir ve "bilgiyi algılama - kavrama" ve "bilgiyi işleme - dönüştürme" temel boyutlarından oluşmaktadır (Şekil 1). Bilgiyi algılama boyutu, bireyin somut deneyimlerden sezgisel yollarla öğrenmesi ya da deneyimlerden sembolik anlayışlar geliştirmesini içermektedir. Öğrenme döngüsünde dikey süreklilik gösteren bu boyutun iki ucunda "somut deneyim" ve "soyut kavramsallaştırma" yer almaktadır. Yatay boyut, bireyin bilgiyi dönüştürme ve işleme tercihini gösterir ve iki ucunda "yansıtıcı gözlem" ve "aktif uygulama" yer alır. Böylece Kolb, somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama olmak üzere dört öğrenme yolu tanımlar. Somut deneyimde, öğrenmede o anki deneyimi anlamının ve sorun çözmenin önemi vurgulanırken, yansıtıcı gözlemden öğrenilenler ve gözlenenler üzerinde düşünerek farklı bakış açıları geliştirmenin önemi vurgulanır. Soyut kavramsallaştırma öğrenme yolu, bilgi ve düşüncelerin mantıksal olarak yapılandırılmasına odaklanırken, aktif uygulama uygulamalara dayalı öğrenmeye odaklanır². Kolb'a göre, öğrenme sürecinin tam ve etkin olabilmesi için, bu döngüdeki öğrenme yollarının her birinin öğrenme süreci içinde dengeli şekilde yaşanması gerekir. Kolb, öğrenme stillerini, öğrenme döngüsündeki dört temel öğrenme yolunun bileşenleri olarak ifade etmiştir^{2,3,5}.

Şekil 1: Kolb Öğrenme Döngüsü

Kolb D.A. Learning Style Inventory: Self-Scoring Inventory and Interpretation Booklet. Mcber and Company. Boston. 1985.



Öğrenme stili tanımlarındaki farklılıklar, öğrenme stiline farklı boyutlarının olması ve kuramcılarının farklı boyutlarda yoğunlaşmalarından kaynaklanmaktadır. Cornet (1983), öğrenme stiline boyutlarını, “bilişsel” (bilgiyi alma, işleme, depolama, kodlama ve çözme), “duyuşsal” (güdü, dikkat, ilgi, motivasyon, sebat, sorumluluk ve sosyal yaşamdan hoşlanma gibi alanlarla ilgili kişilik özellikleri) “fizyolojik” (görsel, işitsel, kinestetik, dokunma ve tat alma ile ilgili duyuşsal algı; gürültü, ışık, ısı gibi çevresel özellikler; zamanlama vb.) olarak gruplandırmıştır³. Öğrenme stiline farklı bakış açılarıyla yaklaşan kuramcılarının sınıflamaları da farklılık göstermektedir². Bütün bu farklılıklara karşın, Dunn & Dunn (2002) öğrenme stilleri ile ilgili temel varsayımı şu şekilde ifade etmiştir: “her birey öğrenebilir, fakat herkes aynı biçimde öğrenemez ve herkese uyan tek bir öğrenme yaklaşımı yoktur”³.

Öğrenme stillerine yaklaşımdaki farklılıklar kavramsal ayrışmalara ve karşılaştırılamayan sonuçlara da yol açmış ve 100’den fazla araştırmacı öğrenme stilleri ölçüm araçlarının değişik versiyonlarını yayınlamıştır. Farklı araştırmacılar sıklıkla aynı veya benzer kavramlar için kendi ölçme sistemlerinde farklı terminoloji kullanmaktadır⁴. Bu nedenle, öğrenme stilleri ölçüklerini kullanırken, ölçüklerin şu özellikleri dikkate alınmalıdır⁶:

- Öğrenme stillerinin boyutları süreklilik gösterir, ya / ya da şeklinde değildir.
- Öğrenme stilleri ölçükleri, kişinin kendini nasıl algıladığı ile ilgili genel bilgi verir.
- Öğrenme stilleri profilleri, davranışların yanılmaz göstergeleri olmaktan çok, davranışsal eğilimleri gösterir.
- Öğrenme stili tercihleri öğrenenlerin eğitim deneyimlerinden etkilenir.

Üstün ve düşük başarılı kişilerin kendi öğrenme stilleri doğrultusunda çalıştıklarında, standartlaştırılmış başarı ve tutum testlerinden daha yüksek puan elde ettiklerini ortaya koyan araştırmalar vardır³. Buna karşın, öğrencilerin, öğrenme stiline her boyutu ile ilgili becerilere ihtiyacı olduğu ve daha az tercih ettikleri boyut ile ilişkili uygulama yapma şansı verilmezse, bu becerilerini geliştiremeyecekleri öne sürülmektedir⁶. Dunn & Dunn (2002), öğrenmenin tasarlanması ve uygulanmasında farklı öğrenme stillerinin dikkate alınmasını önermektedir³.

Tıp eğitiminde öğrenme stilleri bulgularının en sıklıkla ve en maliyet-etkin kullanımı, tıp eğitimine yeni başlayan öğrencilere öğrenme stilleri hakkında detaylı, kapsamlı ve yorumlanmış bilgi sağlanmasıdır. Bu yaklaşım, öğrencilere öğrenme yaklaşımlarını, problem çözme ve zorluklarla baş etme stratejilerini yapılandırmalarında kullanabilecekleri bilgiler sağlar. Ancak, öğrenciler baskın öğrenme stilleri hakkında bilgilendirilirken, ölçeklerin yanılmaz olmadığı, ölçek sonuçları kendi düşünceleri ile örtüşmüyorsa kendi yargılarını da dikkate almaları konusunda uyarılmalıdır. Ayrıca, öğrencilere, her profesyonellik alanında tüm öğrenme stillerinin başarılı olabileceği de anlatılmalıdır¹.

Her sınıfın/grubun öğrenme stilleri profilinin bilinmesi, grubun genel resmini şekillendirmede yararlı olur ve eğiticileri grubun ihtiyaçlarını karşılamak üzere alternatif öğretme-öğrenme yapıları oluşturmaya teşvik eder⁴. Yaratıcı şekilde öğretme-öğrenme uyumsuzlukları yaratmak, öğrenciye daha az baskın öğrenme stilinde deneyim kazanma fırsatı sağlar, öğretme ve öğrenmede esnekliğe motive eder. Eğer, eğiticiler daima öğrenenlerin tercih ettikleri stilleri karşılırsa, öğrenenler büyük bir olasılıkla öğrenme ortamından sıkılacaktır. Eğitim alanında yapılan araştırmalar, optimal öğrenmenin öğrencide belirli derecede baskı, uyumsuzluk ve öğrenmeye karşı gerilim yaratması gerektiğini desteklemektedir⁷.

Birçok öğrenen baskın öğrenme stilini kullanarak “rahat zon” da kalmayı tercih etse de, en etkili öğrenenler, öğrenme durumunun gerektirdiği stile adapte olabilenlerdir. Stres ya da başarısızlık gösteren öğrenenler stil esnekliğinden yoksun olabilir⁴. Eğiticiler, öğrencilere farklılaşan durumlara adapte olmalarını sağlayan stratejiler geliştirmelerinde, özellikle öğrenme stilleri ve öğrenme görevlerinin uyumlu olmadığı durumlarda yardımcı olabilirler. Yaratıcı yollarla güçlü yanlarını kullanmalarını destekleyebilirler⁷. Öğrenme stillerine ilişkin en önemli uygulama, eğiticilerin tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek dengelenmiş bir eğitim planlamaları ve gerçekleştirmeleridir. Bu türden bir yaklaşımı yapılandırmak için, bir öğrenme stili modeli seçilerek, modelin tüm kategorilerine hitap edecek eğitim yöntemlerinin belirlenmesi yeterlidir. Örneğin, Kolb’un modelinde, öğrenme döngüsünün tüm boyutlarına yönelik öğretim etkinlikleri düzenlenmesi¹.

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde (AÜTF) mezuniyet öncesi tıp eğitimi çağdaş tıp eğitimi ilkeleri (öğrenen merkezli, probleme dayalı, yeterliğe dayalı, topluma dayalı, entegre, seçmelilere yer veren ve sistematik) doğrultusunda yeniden yapılandırılmıştır. Yeniden yapılandırılan eğitim modelinde öğrencilerin eğitim sürecinde aktif rol almaları, öğrenme sorumluluğunu üstlenmeleri, böylece bağımsız öğrenenler olarak mesleğe hazırlanmaları hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, eğitim sürecinde farklı öğrenme-öğretme stratejileri/teknik ve yöntemlerine yer verilmiştir (Probleme Dayalı Öğrenme -PDÖ- uygulamaları, yeterliğe dayalı mesleksi beceri kazandırma etkinlikleri, alan çalışmaları vb.). Aynı zamanda, öğrenme çıktılarının (learning outcome) ulaşımlarında, öğrenci özelliklerinin (öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri vb.) yakından tanınarak, öğrenme-öğretme süreçleri ile öğrenme ortamlarının öğrenci ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde oluşturulması da hedeflenmiştir.

Bu çalışmada, AÜTF’de 2004-2005 eğitim-öğretim yılında tıp eğitimine başlayan Dönem 1 öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmadan elde edilecek bulgularının, öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanmasında program geliştirme-yürütme kurullarına, öğrenme stillerini geliştirmelerinde öğrencilere yol gösterici olması öngörülmüştür.

GEREÇ VE YÖNTEM

Betimleyici bir çalışmadır. Çalışma grubunu AÜTF 2004-2005 öğretim-öğretim yılı Dönem I öğrencileri (n=284) oluşturmaktadır.

Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinde, deneysel öğrenmeyi temele alması nedeniyle Kolb Öğrenme Stili Modeli ve Öğrenme Stili Envanteri (ÖSE) kullanılmıştır. Kolb öğrenme stili modelinde öğrenme döngüsü süreklilik gösterir ve somut deneyimden başlayarak, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama olarak devam eden öğrenme yollarından oluşur. Kolb, öğrenme stillerini, öğrenme yollarına dayalı olarak, onların bileşenleri şeklinde tanımlanmıştır^{2,3,5}.

Değiştiren Öğrenme Stili: Somut deneyim ve yansıtıcı gözlem öğrenme yollarının bileşenidir. Hayal güçlerinin genişliği, kişileri algılama ve farklı görüş açılarını değerlendirebilme özellikleri, bu öğrenme stiline sahip bireylerin güçlü yönleridir.

Özümseyen Öğrenme Stili: Yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma öğrenme yollarının bileşenidir. Bu stildeki bireyler geniş ve kapsamlı bilgileri mantıksal bir bütün haline getirmede oldukça başarılıdırlar. Kavramsal modeller oluşturma, bilgileri organize etme, kuram ve düşünceleri test etme özellikleri “özümseyen” öğrenme stiline sahip bireylerin güçlü yönleridir.

Ayrıştıran Öğrenme Stili: Soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Tümdengelimci akıl yürütmede başarılı olan bu kişiler, problem çözme, karar verme ve fikirlerin mantıksal analizi ve sistematik planlama yapmada da başarılıdırlar.

Yerleştiren Öğrenme Stili: Aktif uygulama ve somut deneyim öğrenme biçimlerini kapsar. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin en önemli özellikleri, daha önce edindikleri yaşantılardan yararlanarak öğrenme becerisine sahip olmalarıdır. Problem çözerken teknik analizler yerine, bireylerin kişisel bilgisine başvurmayı tercih ederler. İş bitirici olma, liderlik ve risk alma özellikleri bu öğrenme stiline sahip bireylerin güçlü yönleridir.

Bir kişinin öğrenme sürecindeki tercihleri, genellikle birden fazla öğrenme stiline aittir. Ancak, en fazla tercih edilen öğrenme stili, o kişinin baskın öğrenme stilini ortaya koyar⁸.

Kolb ÖSE, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye çevrilerek, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Dört temel öğrenme yolu ve birleştirilmiş puanların güvenilirliği için hesaplanan Cronbach-Alpha katsayıları; somut deneyim:0.58, yansıtıcı gözlem:0.70, soyut kavramsallaştırma:0.71, aktif uygulama:0.65, soyut-somut:0.77, aktif-yansıtıcı:0.76'dır⁹.

Kolb ÖSE, 12 adet tamamlamalı maddeden oluşmaktadır. Her maddede tanımlanan 4 ifade 1 ile 4 puan arasında puanlanmaktadır. Her bir öğrenme boyutu için alınabilecek minimum puan 12.0, maksimum puan 48.0'tir. Bu puanlamadan sonra birleştirilmiş puanlar hesaplanmaktadır. Bunlar; soyut kavramsallaştırma-aktif uygulama ve somut deneyim-yansıtıcı gözlem olarak tanımlanmıştır. Birleştirilmiş puanların koordinat sistemi üzerine yerleştirilmesiyle iki puanın kesiştiği alan (çeyrek) baskın öğrenme stilini göstermektedir.

Çalışma, Dönem 1 eğitim programının ilk alt modülü olan “tıp eğitimine uyum” alt modülü kapsamında yürütülmüştür. Öğrenme, öğrenme stili kavramları ve bunları bilmenin önemine ilişkin bilgilendirme yapıldıktan ve öğrencilerin onayı alındıktan sonra Kolb ÖSE uygulanmıştır. Kolb ÖSE'nin uygulamasını takiben, öğrenme stillerini yorumlamalarında öğrencilere rehberlik yapılmış ve tıp eğitimi sürecinde içinde bulunacakları öğretim etkinlikleri hakkında bilgi verilmiştir.

Veriler, “SPSS for Windows” istatistik paket programına girilerek analiz edilmiştir. Verilerin analizinde yüzde, aritmetik ortalama, t testi ve Ki kare testi kullanılmıştır.

BULGULAR ve TARTIŞMA

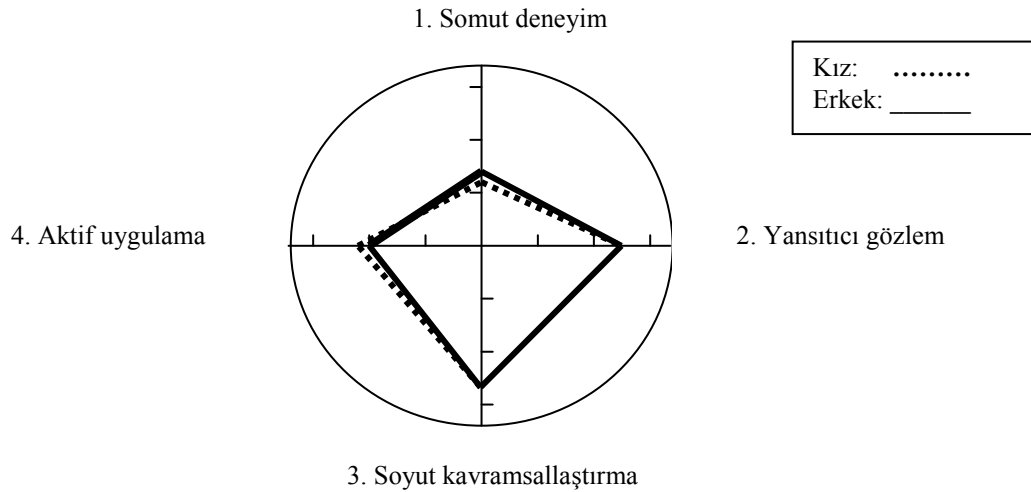
Çalışmaya 261 Dönem 1 öğrencisi katılmıştır ve katılım oranı %92.0’dır. Çalışma grubunun %58.0’ini erkek öğrenciler, %42.0’sini kız öğrenciler oluşturmaktadır.

Çalışmada, Kolb’un öğrenme döngüsündeki 4 boyut (öğrenme yolu) esas alındığında en yüksek ortalama puan “soyut kavramsallaştırma” (36.0); en düşük ortalama puan ise “somut deneyim” (21.7) de gözlenmiştir. Boyut ortalama puanları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p>0.05$) gözlenmemiştir (Tablo 1, Şekil 2).

Tablo 1: AÜTF 2004-2005 Eğitim-Öğretim Yılı Dönem 1 Öğrencilerinin Kolb Öğrenme Döngüsü Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanların Cinsiyete Göre Dağılımı

Öğrenme döngüsü boyutu	Ortalama Puan (Maksimum 48.0)		p
	Kız öğrenciler n=109	Erkek öğrenciler n= 152	
Somut Deneyim (Hissetme)	21.3	21.9	>0.05
Yansıtıcı Gözlem (Yansıtma)	31.8	32.4	>0.05
Soyut Kavramsallaştırma (Düşünme)	36.2	35.9	>0.05
Aktif Uygulama (Yapma)	30.8	29.9	>0.05

Şekil 2: AÜTF 2004-2005 Eğitim-Öğretim Yılı Dönem 1 Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Kolb Öğrenme Döngüsü Profilleri



En baskın öğrenme stilini, %62.1 ile özümseyen öğrenme stili oluşturmaktadır. Bunu sırasıyla, ayırıştırıcı (%20.7), değiştiren (%12.6) ve yerleştiren (%4.6) öğrenme stilleri izlemektedir (Tablo 2). Öğrenme stili tercihleri açısından da kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir ($p > 0,05$).

Tablo 2: AÜTF 2004-2005 Eğitim-Öğretim Yılı Dönem 1 Öğrencilerinin Baskın Öğrenme Stillerinin (Kolb) Cinsiyete Göre Dağılımı

Öğrenme Stilleri	Kız		Erkek		TOPLAM	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Özümseyen	71	65.1	91	59.9	162	62.1
Ayırıştırıcı	24	22.0	30	19.7	54	20.7
Değiştiren	9	8.3	24	15.8	33	12.6
Yerleştiren	5	4.6	7	4.6	12	4.6
TOPLAM	109	100.0	152	100.0	261	100.0

Çalışma bulguları, AÜTF’de 2004-2005 eğitim-öğretim yılında tıp eğitimine başlayan öğrencilerin baskın öğrenme stiline özümseyen olduğunu ortaya koymuştur. Bu stile sahip öğrenciler, kavramsal modeller oluşturma, bilgileri organize etme, kuram ve düşünceleri test etmede başarılıdır. İkinci baskın öğrenme stili (%20.7) ayırıştırıcıdır ve bu gruptaki öğrenciler de problemleri tanımlama problemleri çözme ve bu çözümlere dayalı karar vermede başarılıdır. Kılıç (2002), tarafından Ankara Üniversitesinin farklı fakültelerinden Üniversite’nin Enformatik Bölümü’ne bilgisayar dersi almak üzere gelen 118 hazırlık sınıfı öğrencisine uygulanan Kolb ÖSE sonuçlarına göre, öğrencilerin %43.2’sinin baskın öğrenme stili özümseyendir¹⁰. Aşkar ve Akkoyunlu’nun (1993), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Sertifikası Kurslarına katılan çeşitli alanlardan mezun 103 kişide yürüttüğü çalışmada, grubun %65’inin baskın öğrenme stiline özümseyen olduğu bildirilmiştir⁹. Bu bulgular, temel eğitim sürecindeki yaşantılarının etkisi açısından irdelenebilir.

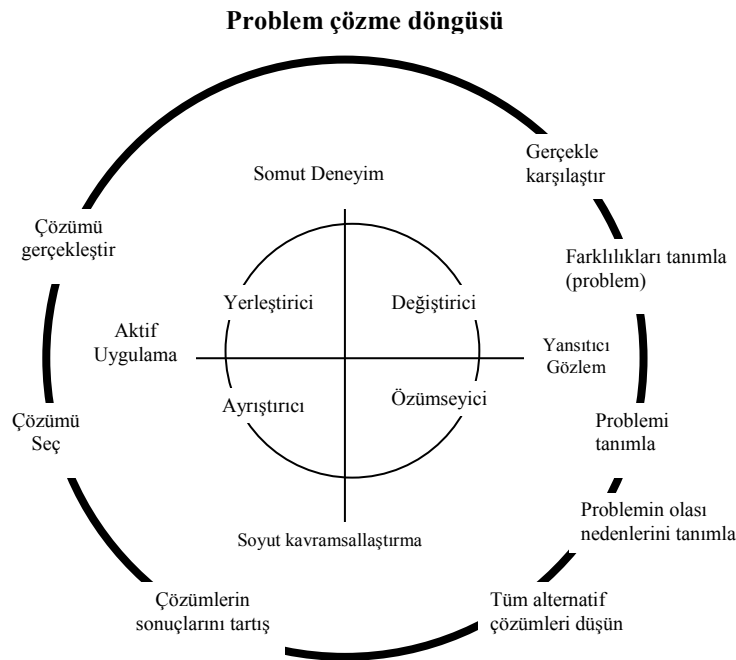
Cinsiyet, öğrenme stillerinin farklılığı açısından önemli değişkenlerden biridir. Cinsiyete özgü roller ile toplum içinde kadın ve erkek davranışları, büyük oranda kültürün ürünüdür ve davranışların altında yatan değerler ve normlar sosyalleşme süreci içinde öğrenilir. Kadınlar, duyarlılık, sabır, tolerans, empati gibi kişiler arası becerilere erkeklere göre daha fazla önem vermektedir. Barmeyer’in (2004) çalışmasında kız öğrencilerin sosyal ve duyuşsal yeterlilikleri yansıtan somut deneyim (hissetme) boyutunda aldıkları ortalama puanlar erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur ($p < 0,001$). Erkek öğrenciler de yansıtıcı gözlem (yansıtma) ve soyut kavramsallaştırma (düşünme) boyutunda kız öğrencilere göre daha yüksek puan almışlardır ($p < 0,05$)¹¹. Bu çalışmada ise, öğrenme stili tercihleri ve öğrenme döngüsü boyutları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Ancak, çalışmaya katılan öğrencilerin eğitim deneyimleri (geçmiş yaşantılar), demografik ve sosyo-ekonomik özellikleri yönüyle irdelenmeleri yararlı olabilir.

Çalışmada, grubunun %12.6’sının baskın öğrenme stiline “değiştiren” ve %4.6’sının ise “yerleştiren” olduğu gözlenmiştir. Çalışma grubu için, liderlik, risk alma, iş bitirici olma, hayal gücünü kullanma, farklı görüşleri değerlendirme vb. özellikler geliştirilmesi gereken özellikler olarak düşünülebilir. Tıp eğitimi sürecinde öğrencilere güçlü yönlerini kullanabilecekleri ortamlar yaratmak kadar, zayıf yönlerini geliştirebilecekleri öğrenme süreçlerini de yaratmak kritik öneme sahiptir¹¹. Örneğin, filmler, simülasyonlar, gözlemler, problem setleri “hissetme”; beyin fırtınası, günlükler, tartışmalar ve düşünme soruları “yansıtma”; sunumlar, model geliştirme ve eleştirme, projeler “düşünme”; laboratuvar uygulamaları, vaka çalışmaları, ödevler, alan çalışmaları “yapma” boyutlarını geliştirmeye yardımcı olabilir¹². Eğiticinin hem kendi öğretme stilini, hem öğrencilerin öğrenme stillerini bilmesi, öğretim yöntemleri ile öğrenme arasındaki ilişkiyi dikkate alması bu bağlamda önemlidir¹¹.

PDÖ'nin öğrencilere kendi öğrenmelerinde daha aktif rol vermesi ve kendi stillerine uygun öğrenmelerine ve zayıf yönlerini geliştirmelerine olanak sağlaması, bu yöntemin üstünlükleri arasında yer almaktadır⁴. PDÖ'de küçük gruplarda işbirlikli öğrenme ortamları liderlik, ekip çalışması, kişisel farklılıklara saygı, değerlere ve duygulara karşı duyarlılık gösterme ve iletişim becerilerini geliştirme açısından öğrencilere fırsat sağlar¹³. PDÖ yönlendiricileri grup üyelerinin öğrenme stili profilini bilmeli ve öğrenme sürecinde güçlü yönlerini etkili şekilde kullanabilmeleri ve zayıf yönlerini geliştirilebilmelerinde onlara destek olmalıdır. Problem çözme döngüsü ile Kolb öğrenme döngüsünün örtüşmesi de, tıp eğitimi sürecinde problem çözme becerisi kazandırılırken, öğrencinin öğrenme döngüsündeki zayıf yönlerini güçlendirmesine katkıda bulunacaktır (Şekil 3).

Şekil 3: Problem Çözme Becerisi ile Kolb Öğrenme Döngüsünün Karşılaştırılması

Kolb D.A. Learning Style Inventory: Self Scoring Inventory and Interpretation Booklet. Mcber and Company. Boston. 1985.



SONUÇ

Çalışma ile elde edilen bulgular, tıp eğitimine başlayan öğrencilerin büyük oranda özümseyen öğrenme stiline sahip olduğunu göstermiştir. Tıp eğitimine başlayan öğrencilerin öğrenme stillerinin bilinmesi eğitim sürecinin planlanması ve uygulanmasına yardımcı olacak ipuçlarını sağlaması anlamında önemlidir. AÜTF'de uygulanmakta olan PDÖ entegre karma eğitim modelinin farklı öğretim yöntemlerini kapsamı ve öğrenci merkezli yaklaşımı ile öğrencilere öğrenme döngüsünün her boyutunda kendilerini geliştirmeleri ve stil esnekliği kazanmalarını destekleyeceği düşünülebilir. Ancak, öğrencilerin tıp eğitimi süresince izlenerek, öğretim etkinliklerinin öğrenme stilleri açısından öğrencilerin gereksinimlerini karşılayıp karşılamadığı izlenmeli ve değerlendirilmelidir.

KAYNAKLAR

1. Felder R.M, Brent R. Understanding student differences. *Journal of Engineering Education*, 2005; January:57-72.

2. Gencel İ.E. Öğrenme stilleri, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişimi düzeyi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora tezi, 2006.
3. Çelik L. Teknoloji yoğun ortamların öğrenci öğrenme stil tercihlerine uygunluğu. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004.
4. Curry L. Cognitive and learning styles in medical education. *Academic Medicine*, 1999; 74:409-12
5. Göçmen, A. Yeniden Öğrenme. Ankara: Atlas Yayın, 2003.
6. Felder RM, Spurlin J. Applications, reliability and validity of the index of learning style. *International Journal of Engineering Education*, 2005; 21(1):103-112.
7. Vaughn L, Baker R. Teaching in the medical setting: Balancing teaching styles, learning styles and teaching methods. *Medical Teacher*, 2001; 23(6):610-612.
8. Kolb D.A. *Learning Style Inventory: Self-Scoring Inventory and Interpretation Booklet*. Mcber and Company. Boston. 1985.
9. Aşkar P, Akkoyunlu B. Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 1993; 87:37-47.
10. Kılıç E. Baskın öğrenme stili öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarıya etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2002; 1(1):1-15.
11. Barmeyer CI. Learning styles and their impact on cross-cultural training: An international comparison in France, Germany and Quebec. *International Journal of Intercultural Relations*, 2004; 28:577-594.
12. Hawk T.F., Shah A.J. Using learning style instruments to enhance student learning. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 2007; 5(1):1-19.
13. Holen A. The PBL group: Self-reflections and feedback for improved learning and growth. *Medical Teacher*, 2000; 22(5):485-488.