

Resim, Müzik ve Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri*

Learning Styles of Art, Music and Physical Education Pre-Service Teachers

DOI= [10.17556/jef.38844](https://doi.org/10.17556/jef.38844)

Hüseyin Hüsnü BAHAR**, Recep POLAT***, Mehmet ÖZBAŞ****

Özet

Bu araştırmada Görsel sanatlar, Müzik ve Beden eğitimi öğretmen adaylarının baskın öğrenme stilleri incelenmiştir. Bu amaçla katılımcıların baskın öğrenme stillerine göre dağılımının farklılaşıp farklılaşmadığının yanı sıra, kayıtlı olunan program ile öğrenme stili arasında anlamlı bir bağlantı olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca kayıtlı olunan programa göre öğrenme stili bileşenlerine ait puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu, 2015-2016 akademik yılında Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Resim İş Öğretmenliği, Müzik Öğretmenliği ile Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programına kayıtlı 350 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Katılımcıların öğrenme stillerine göre dağılımlarının anlamlı ölçüde farklılaştığı görülmüştür. Öğrenme stili ile kayıtlı olunan program arasında anlamlı bir bağlantı tespit edilememiştir. Katılımcıların kayıtlı olduğu programa göre öğrenme stili bileşenlerinde Somut Yaşantı (SY) ve Yansıtıcı Gözlem (YG) için anlamlı fark tespit edilmezken, diğer alt bileşenlerde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcük: Öğrenme stili, kolb öğrenme stili, resim öğretmen adayları, müzik öğretmen adayları, beden Eğitimi öğretmen adayları.

Abstract

In this research, dominant learning styles of Visual Arts, Music and Physical Education pre-service teachers were investigated. For that purpose, whether the distribution differed according to the dominant learning styles of the participants,

* Bu çalışmanın bir bölümü Kazakistan'da yapılan "By Unesco Roads: World, Art Education, Youth" başlıklı uluslararası sempozyumda bildiri olarak sunulmuş, özet veya tam metin olarak bildiri kitabı dahil hiçbir yerde yayınlanmamıştır.

** Doç. Dr., Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, hhhbahar@erzincan.edu.tr

*** Prof. Dr., Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, rpolat@erzincan.edu.tr

**** Doç. Dr., Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mozbas@erzincan.edu.tr

and whether there was a significant relationship between the registered program and learning style or not were analyzed. Furthermore, it was also aimed to determine whether score averages related to the learning style components significantly differed according to the studied program differed or not. The study group included 350 students studying at Art teaching, Music Teaching and Physical Education and Sports Teaching departments of Erzincan University, Faculty of Education in 2015-2016 academic year. As data collection tool, Kolb's Learning Style Inventory was used. Distributions of the participants according to their learning styles were noticed to be differed significantly. No significant relationship was determined between the learning style and registered program. Whereas no significant difference was specified between Concrete Experience (CE) and Reflective Observation (RO) in learning styles components according to the program the participants studied at, significant difference was determined in other sub-components.

Key Words: Learning Style, kolb's learning style, pre-service art teachers, pre-service music teachers, pre-service physical education teachers

Giriş

Her birey için kendine özgü olan öğrenme stili, bilgiyi kavrama ve işleme sürecinde kişisel olarak tercih edilen bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Kolb1984). Felder ve Silverman (1988) öğrenme stilini genel olarak kişilerin bilgiyi alma, bilgiyi tutma ve bilgiyi işleme sürecindeki tipik güçlük ve tercihleri olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamalardan hareketle öğrenme stilinin bireysel bir özellik olduğu söylenebilir. Bireysel özellikler diğer birçok konuda kişinin tercihlerini etkilediği gibi, öğrenme tercihlerini de etkileme potansiyeline sahiptir. Bireyin öğrenme tercihlerinin bilinmesi, uygun öğrenme ortamlarının planlanması konusunda öğretmenlere ve öğrenenlere katkı sağlayabilir (Hendry and others 2005).

Öğrenme stillerinin tespiti ile ilgili olarak yapılmış çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmalarda farklı öğrenme stil envanterlerinin kullanıldığı görülmektedir. Kolb (1984), Keefe ve Monk (1986), Dunn (1990), Gregorc (Reio ve Wiswell 2006) en yaygın olarak kullanılanlardır. Öğrenme stilini tespit etmek için farklı öğrenme stil envanterlerinin kullanılması, öğrenme stilinin farklı şekillerde tanımlanmasından kaynaklanmaktadır (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005). Örneğin Keefe öğrenme modelinde öğrencinin algılama ve çevresiyle etkileşimi önemli iken (Keefe ve Monk, 1986), Dunn (1990) öğrenme modelinde biyolojik özellikler ile kişisel gelişim özellikleri önemlidir.

Yaşantısal Öğrenme Kuramına dayanan Kolb (1985) öğrenme modeli, her öğrenme stiline uygun olan öğretim ortamının hazırlanmasını önemser. Kolb Öğrenme Stili Modeli dört öğrenme yeteneğine dayalı olarak oluşturulur. Bunlar hissederek, izleyerek ve dinleyerek, düşünerek ve yaparak öğrenmedir. Hissederek öğrenme somut yaşantı, izleyerek ve dinleyerek öğrenme yansıtıcı gözlem, düşünerek öğrenme soyut kavramsallaştırma ve yaparak öğrenme de aktif yaşantı olarak ifade edilmiştir. Öğrenme stilinin belirlenmesinde bu dört farkı yeteneğin birleşimi dikkate alınır. Bu birleşimden elde edilen dört farklı öğrenme stili vardır. Bunlar değiştiren, özümseyen, ayırıştırıcı ve yerleştiren öğrenme stilleridir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Kolb, 1981).

Eğitim fakültelerinin özel yetenek sınavına dayalı olarak öğretmen alan üç ayrı programı bulunmaktadır. Bu programlar beden eğitimi ve spor öğretmenliği, müzik öğretmenliği ve resim iş öğretmenliği programlarıdır. Özel yetenek gerektiren bu öğretmenlik alanlarına kayıt yaptıran öğrencilerin resim, müzik ve beden eğitimi alanına ilişkin özel yeteneklerinin yanı sıra öğrenme biçimlerinin de farklı olması söz konusu olabilir. Bu farklılık sadece özel yetenek branşları arasında değil, aynı zamanda diğer öğretmenlik branşları arasında da gözlemlenebilir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı Görsel sanatlar, Müzik ve Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenme stillerini incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Resim, Müzik ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Programlarına kayıtlı öğrencilerin;

1. Baskın öğrenme stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Baskın öğrenme stillerine göre öğretmen adaylarının dağılımı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Kayıtlı olunan program ile baskın öğrenme stili arasında anlamlı bir bağlantı var mıdır?
4. Kayıtlı olunan programa göre öğrenme stili bileşenlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Çalışma, geçmişte veya mevcut durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde (Kıncal 2014, s. 111) gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla öğretmen adaylarının Kolb Öğrenme Stil Envanterini doldurması istenmiş, kayıtlı oldukları programlara göre öğretmen adaylarının öğrenme stilleri tespit edilmiş ve tespit edilen öğrenme stilleri araştırma sorularını cevaplayacak şekilde analiz edilerek yorumlanmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu 2015-2016 akademik yılında Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Resim, Müzik ve Beden Eğitimi Öğretmenliği programlarına kayıtlı olan 350 öğretmen adayından oluşmaktadır. Veriler Resim iş öğretmenliği programına kayıtlı 103, Müzik öğretmenli programına kayıtlı 120 ve Beden Eğitimi öğretmenliği programına kayıtlı 127 öğrenciden elde edilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Program ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Değişken		Frekans	Yüzde
Program	Resim	103	29,4
	Müzik	120	34,3
	Beden Eğitimi	127	36,3
Cinsiyet	Erkek	192	54,9
	Kadın	158	45,1
Toplam		350	100,0

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. David Kolb (1985) tarafından geliştirilen Öğrenme Stili Envanteri, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Envanter 12 grup ifadeden oluşmaktadır. Her grupta 4 önerme bulunmaktadır. Envanterde, cevaplayıcının her grupta yer alan bu dört önermeyi kendisine en uygun olandan en az uygun olana doğru 1, 2, 3 ve 4 puanlarını vererek sıralaması istenmektedir. Böylece cevaplayıcının Soyut Kavramsallaştırma (SK), Somut Yaşantı (SY), Aktif Yaşantı (AY) ve Yansıtıcı Gözlem (YG) puanları tespit

edilmektedir. Tespit edilen bu puanlardan daha sonra SK-SY ve AY-YG puanları belirlenmektedir. SK-SY ve AY-YG puanları -36 ve +36 arasında değişmektedir. SK-SY'den elde edilen pozitif puan; öğrenmenin soyut, negatif puan öğrenmenin somut, AY-YG'den bulunan pozitif puan öğrenmenin aktif, negatif puan ise öğrenmenin yansıtıcı olduğunu göstermektedir (Kolb 1985).

Cevaplayıcının SK-SY puanı 4'ten küçük, AY-YG puanı 5'ten büyük ise öğrenme stili Yerleştiren (Accommodator), SK-SY puanı 4'ten küçük, AY-YG puanı 5'ten küçük ise Değiştiren (Diverger) olarak tanımlanmıştır. Diğer taraftan cevaplayıcının SK-SY puanı 4'ten büyük, AY-YG puanı 5'ten büyük ise Ayrıştıran (Convenger), 5'ten küçük ise Özümseyen (Assimilator) olarak tanımlanmıştır (Aşkar ve Akkoyunlu 1993, Kolb 1985).

Tablo 2. Öğrenme Biçimlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmalar (N: 350)

Öğrenme Biçimleri	\bar{X}	Ss
Somit Yaşantı (SY)	33,9400	5,18089
Yansıtıcı Gözlem (YG)	28,7714	5,13422
Soyut Kavramsallaştırma (SK)	28,3686	5,69156
Aktif Yaşantı (AY)	28,3829	5,58926
SK-SY	-5,5714	8,98928
AY-YG	-,3886	8,79977

Kolb Öğrenme Stil Envanterinin uygulanmasından elde edilen öğrenme biçimlerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 2'de gösterilmiştir. Bulunan aritmetik ortalamalar SY için 33.94, YG için 28.77, SK için 28.37, AY için 28.38'dir. Diğer taraftan SK-SY ortalaması -5.57, AY-YG ortalaması ise -0.39 bulunmuştur.

Tablo 3. ÖSE ve Bileşenlerinden Elde Edilen Puanların Korelasyon Katsayıları

	SY	YG	SK	AY	SK-SY
YG	-,215**				
SK	-,366**	-,224**			
AY	-,210**	-,346**	-,392**		
SK-SY	-,808**	-,018	,844**	-,127*	
AY-YG	-,008	-,803**	-,119*	,837**	-,071

** p < 0.01

* p < 0.05

ÖSE ve bileşenlerine ait puanların korelasyon katsayıları Tablo 3’te gösterilmiştir. Dört temel öğrenme stili olan SY-YG, SY-SK, SY-AY, YG-SK, YG-AY ile SK-AY puanları arasındaki korelasyonların negatif yönde olduğu görülmektedir. SK-SY ile SY ve AY-YG ile YG arasında yüksek düzeyde negatif yönde ilişki varken, SK-SY ile SK ve AY, AY-YG ile YG ve SK arasında pozitif yönde ilişki vardır. SK-SY ile SK, ve AY-YG ile AY arasındaki korelasyon ise pozitif ve anlamlıdır.

Bulgular

Araştırma sorularıyla bağlantılı olarak elde edilen bulgular üç alt başlık halinde ele alınmıştır.

Resim, Müzik ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Programlarına Kayıtlı Öğrencilerin Baskın Öğrenme Stilleri

Çalışma grubundaki öğrencilerin baskın öğrenme stillerine ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo 4’te gösterilmiştir. Öğrencilerin önemli bir kısmının değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir (% 62.9). Çalışma grubundaki öğrencilerin yaklaşık beşte birinin (% 21.4) yerleştiren, yaklaşık onda birinin (% 11.1) ise özümseyen, yaklaşık yirmide birinin ise ayrıştıran (% 4.6) öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Öğrenme Stillere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Öğrenme stili	f	Yüzde
Yerleştiren	75	21,4
Değiştiren	220	62,9
Ayrıştıran	16	4,6
Özümseyen	39	11,1
Toplam	350	100,0

Baskın Öğrenme Stillerine Göre Öğretmen Adaylarının Dağılımı Anlamlı Bir Farklılık Gösterir mi?

Çalışma grubunun öğrenme stiline göre dağılımına ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo 5'te gösterilmiştir. Yapılan ki kare testi sonuçlarına göre, katılımcıların öğrenme stillerine göre dağılımlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($X^2_{(3)}: 287.737, p < .001$). Yerleştiren (% 21.4), Ayırıştırıcı (% 4.6) ve Özümseyen (% 11.1) öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranı beklenen oranların altındadır. Diğer taraftan, öğrencilerin % 62.9'unun Değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Öğrencilerinin Öğrenme Stiline Göre Dağılımına İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Öğrenme stili	Gözlenen N	Beklenen N	Gözlenen %
Yerleştiren	75	87,5	21,4
Değiştiren	220	87,5	62,9
Ayırıştırıcı	16	87,5	4,6
Özümseyen	39	87,5	11,1
Toplam	350	350	100,0
$X^2: 287.737, p < .001$		Df: 3	$p < .001$

Kayıtlı Olunan Program ile Baskın Öğrenme Stili Arasında Anlamlı Bir Bağlantı Var mıdır?

Kayıtlı olunan program ile öğrenme stili arasında bağlantı olup olmadığını belirlemek için ki kare testi yapılmıştır. Katılımcıların kayıtlı olduğu öğretmen yetiştirme programına göre dağılımı ile ki kare testi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir. Üç farklı öğretmen yetiştirme programına kayıtlı olan öğrencilerin yerleştiren, değiştiren, ayırıştırıcı ve özümseyen öğrenme stillerinde beklenen ve gözlenen frekanslarının genel kapsamda benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ki kare testi sonuçlarına göre, kayıtlı olunan program ile baskın öğrenme stili arasında anlamlı bir bağlantının olmadığı tespit edilmiştir ($X^2: 7.030, p > .05$). Bu bulguya dayalı olarak, baskın öğrenme stiline program girişi önemli bir değişken olmadığı söylenebilir.

	Toplam	9199,714	349				
SK	Gruplar Arası	346,238	2	173,119	5,481	,005*	A-C
	Grup İçi	10959,216	347	31,583			B-C
	Toplam	11305,454	349				
AY	Gruplar Arası	249,284	2	124,642	4,060	,018*	B-C
	Grup İçi	10653,414	347	30,701			
	Toplam	10902,697	349				
SK-	Gruplar Arası	652,180	2	326,090	4,107	,017*	B-C
SY	Grup İçi	27549,534	347	79,393			
	Toplam	28201,714	349				
AY-	Gruplar Arası	724,973	2	362,486	4,783	,009**	B-C
YG	Grup İçi	26300,182	347	75,793			
	Toplam	27025,154	349				

*p < .05 **p < .01

Gruplar:A: Resim iş B: Müzik C: Beden Eğitimi

Öğrenme biçimi bileşenlerinden SY ve YG puan ortalamaları arasında gruplar arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Ancak SK öğrenme alt bileşeninde Beden Eğitimi grubu ile hem Resim iş hem de Müzik grubu arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca AY, SK-SY ve AY-YG bileşenlerine ait puan ortalamaları arasında da Beden Eğitimi grubu ile Müzik grubu arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Her ne kadar kayıtlı olunan bölüm ile öğrenme stili arasında herhangi bir bağlantı tespit edilmemiş olsa da, öğrenme stilini oluşturan bileşenler bakımından beden eğitimi grubu ile müzik grubunun SK ve AY boyutları ile SK-SY ve AY-YG boyutlarında farklılaştığı görülmüştür. Diğer taraftan, beden eğitimi grubunun resim öğretmenliği grubunda sadece SK boyutunda farklılaştığı görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılımı dengeli değildir. Değiştiren öğrenme stiline her üç grubun da baskın öğrenme stili olduğu açıkça görülmektedir. Katılımcıların yarısından fazlası (% 62,9) değiştiren öğrenme stiline sahipken, yerleştiren öğrenme stiline sahip olanların oranı beşte birden (% 21.4) biraz fazladır. Özümseyen (% 11.1) ve ayrıştıranların (% 4.6) oranı ise çok daha düşük düzeydedir. Bulunan bu sonuç, diğer branşlardaki öğretmen adayları ile ilgili olarak yapılan benzer araştırma sonuçlarından farklılık göstermektedir. Bu farklılığın, diğer benzer araştırmalardaki hedef kitle ile bu çalışmadaki hedef kitlenin farklı

olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Matematik öğretmenliği programına kayıtlı öğrencilerin öğrenme stilleri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Okur, Bahar, Akgün ve Bekdemir, 2011), ayrıştırıcı (% 36.7) ve özümseyen (% 47.3) öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranı çok yüksek iken, değiştiren (% 8.7) ve yerleştirenlerin (% 7.3) oranı çok daha azdır. Ergür'ün (2010) çalışmasında da üniversite öğrencilerinin genel olarak Özümseyen ve Ayrıştırıcı öğrenme stillerini tercih ettikleri bulunmuştur. Can'ın (2011) sınıf öğretmenlerinin öğrenme stilleri ile ilgili çalışmasında ise grubun daha çok özümseyen ve ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip olduğu, değiştiren öğrenme stiline sahip olanların oranının % 15.6 olduğu bulunmuştur. Fizik öğretmen adayları ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Kandil Ingeç, Ş., 2015), baskın öğrenme stiline değiştiren öğrenme stili olduğu bulunmuştur. Öğrenci hemşirelerle ilgili bir çalışmada (Çelik, S., Yıldırım, D., Batur, Ö., Çime, E., Çapraz, F. ve Kubat, N. 2014), öğrenci hemşirelerin daha çok yerleştiren ve ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip olduğu bulunmuştur. Matematik öğretmen adayları ile ilgili bir çalışmada (Katrancı and Bozkuş 2014), adayların baskın öğrenme stiline ayrıştırıcı (% 52.9) olduğu, değiştiren (% 31.61) öğrenme stiline ikinci baskın öğrenme stili olduğu bulunmuştur. Beş farklı programa kayıtlı olan eğitim fakültesi öğrencileri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Yanardöner, E., Kızıltepe, Z., Seggie, F. N. and Akmehtmet Şekerler, S. 2014), öğrencilerin baskın öğrenme stiline özümseyen olduğu (% 46) tespit edilmiştir. Bahar, Özen ve Gülaçtı'nın (2009) çalışmasında, öğrencilerin en çok ayrıştırıcı (% 43.6), ikinci olarak özümseyen (% 29.3) öğrenme stiline tercih ettikleri, yerleştiren (% 16.3) ve değiştiren (% 10.8) öğrenme stiline sahip olanların oranının daha düşük olduğu bulunmuştur. Bahar ve Sülün'ün (2011) fen bilgisi öğretmen adayları ile ilgili olarak yaptığı bir çalışmada, katılımcıların baskın öğrenme stiline ayrıştırıcı olduğu, onu özümseyen öğrencilerin takip ettiği bulunmuştur. Aynı çalışmada değiştiren öğrenme stiline sahip olanların oranı % 15.2'dir. Başbüyük, Sülün, Bahar ve Kışoğlu'nun (2011) çalışmasında, öğretmen adaylarının baskın öğrenme stiline özümseyen olduğu (% 38,4), bu grubu ayrıştırıcı (% 34) öğrenme stiline sahip olanların takip ettiği görülmüştür. Değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranı ise % 10.6'da kalmıştır. Çelik ve Şahin'in (2011) çalışmasında, Beden Eğitimi öğretmen adaylarının baskın öğrenme stiline özümseyen olduğu bulunmuştur. Bu bulgu mevcut çalışmamızdaki bulgulardan farklıdır. Okur ve Bahar'ın (2010), çalışmasında matematik öğretmen adaylarının baskın öğrenme stiline ayrıştırıcı ve özümseyen olduğu tespit edilmiştir. Eğitim Fakültesi öğrencileri ile ilgili olarak yapılan diğer bir araştırmada (Ünal, Dilbaz Alkan, Özdemir ve Çakır 2013), araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun özümseyen öğrenme stiline sahip olduğunu tespit edilmiştir.

Gruplardaki öğrencilerin önemli bir kısmının, daha çok izleyerek ve hissederek öğrenmeyi tercih ettiği anlaşılmaktadır. Program içeriklerinin her üç grupta da ağırlıklı olarak devinsel becerilerden oluştuğu düşünülürse, bulunan bu sonucun pek de şaşırtıcı olmadığı söylenebilir. İzleyerek ve düşünerek öğrenen özümseyenleri de eklediğimizde, bu gruplarda gözleme dayalı öğrenmenin önemli bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Diğer taraftan yaparak-düşünerek ve yaparak-hissederek öğrenenlerin oranlarının gruplarda daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Yine de bu tür öğrenenler için uygulama ortamlarının varlığı önemlidir.

Üç farklı öğretmen yetiştirme programına kayıtlı olan öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılım oranları benzerlik göstermektedir. Her üç grupta da değiştiren öğrenme stili en kalabalık grubu oluşturmaktadır. Bu grubu sırasıyla yerleştiren, özümseyen ve ayırıştırın öğrenme stiline sahip olan öğrenci grupları takip etmektedir.

Katılımcıların kayıtlı olduğu programlara göre öğrenme stillerinin farklılaşmamasının, yapılan çalışmanın sadece özel yetenek sınavı ile öğrenci alan programlara kayıtlı öğrencileri kapsamadan kaynaklandığı düşünülmektedir. Çalışma grubunun çeşitlilik gösterdiği bazı çalışmalarda (Sır, Karataş ve Çeliköz 2015), öğrenme stiline bölüm değişkeni bakımından önemli olduğu bulunmuştur. Bahar, Özen ve Gülaçtı'nın (2009) çalışmasında, kayıtlı olunan programa göre öğrenme stillerinin farklı olduğu tespit edilmiştir.

Yeşilyurt'un (2014) yapmış olduğu bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin öğrenme stiline bazı programlar arasında anlamlı farklılık göstermezken, bazı programlarda farklılık gösterdiği bulunmuştur.

İlgili literatürde, öğrenme stiline kayıtlı olunan programa göre değişmediğini gösteren çalışmalar mevcuttur. Eğitim fakültesi öğrencileri ile ilgili olarak yapılan bazı araştırmalarda (Genç ve Kocaarslan 2013; Uzun ve Diğerleri 2013; Ünal, Dilbaz Alkan, Özdemir ve Çakır 2013), öğrencilerin öğrenme stili ile bölüm değişkeni arasında anlamlı bir bağlantı tespit edilememiştir. Üniversite öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ilgili olarak yapılan diğer bazı çalışmalarda (Gencel 2015; Yanardöner, Kızıltepe, Seggie, and Akmehmet Şekerler 2014; Çakşurlu ve Baykara 2011), öğrenme stiline kayıtlı olunan yükseköğretim programına göre değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Mühendislik öğrencilerin ile ilgili olarak yapılan bir araştırmada (Arslan ve Aksu, 2006), kayıtlı olunan mühendislik programına göre öğrencilerin öğrenme stiline değişmediği bulunmuştur. Ortaöğretim öğrencileri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Baran, Efe and Baran 2014), öğrenme stiline okul türüne göre değişmediği bulunmuştur.

Kayıtlı olunan programa göre öğrencilerin öğrenme stili bileşenlerine ait puan ortalamaları arasında SY ve YG bileşenlerinde anlamlı bir farklılık yoktur. SY ve YG boyutlarında, her üç gruba ait puanlar benzerlik göstermektedir. Ancak, SK puanlarında Beden Eğitimi grubunun Müzik ve Resim iş gruplarından farklılaştığı görülmektedir. Diğer taraftan AY, SK-SY ve AY-YG boyutlarında ise Beden Eğitimi grubunun Müzik grubundan ayrıştığı görülmektedir.

Kaynaklar

- Arslan, B. ve Aksu, M. (2006), Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) mühendislik öğrencilerinin öğrenme stili profillerine yönelik betimsel bir çalışma, *Eğitim ve Bilim*, 31 (141), 83-91.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri, *Eğitim ve Bilim*, 87, s.37-47.
- Bahar, H. H., Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve bransa göre akademik başarı durumları ile öğrenme stillerinin incelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (1), 69-86.
- Bahar, H. H., ve Sülün, A. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, cinsiyet öğrenme stili ilişkisi ve öğrenme stiline göre akademik başarı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 379-386.
- Baran, M., Aslan Efe, H., & Baran, M. (2014). An investigation of high school students cognitive learning styles with respect to certain variables. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 9(1), 40-49.
- Başbüyük, A., Sülün, A., Bahar, H. H. ve Kışoğlu, M. (2011). Fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerinin tespiti üzerine bir araştırma. *Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 83-97.
- Can, Ş. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 70-82.
- Çaşkurlu, S. K., & Baykara, K. (2011). Teknik bilimler meslek yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 95-110.
- Çelik, F. ve Şahin, H. (2011). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri bakımından öğrenme stillerinin incelenmesi (MAKÜ örneği), *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 23-38.
- Çelik, S., Yıldırım, D., Batur, Ö., Çime, E., Çapraz, F., ve Kubat, N. (2014). Öğrenci hemşirelerin öğrenme stratejileri ve stillerinin belirlenmesi. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 13(1), 13-27.
- Dunn, R. (1990). Rita Dunn answers questions on learning styles. *Educational Leadership*, 48(2), 15-19.

- Ergür, D. O. (2010). Hazırlık sınıfı öğrencilerinin kişisel özelliklerinin öğrenme stillerine etkisi ve öğretim sürecine yansımaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (173), 173-184.
- Felder, R. M. & Silverman, L. K. (1988). Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*. 78(7), 674-681, (online) (13.01.2015 tarihinde indirilmiştir): <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf>
- Gencel, I. E. (2015). Learning Styles and Problem Solving Skills of Turkish Prospective Teachers. *International Journal of Progressive Education*, 11(2).
- Genç, M. ve Kocaaslan, M. (2013). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Bartın Üniversitesi örneği, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi (TSA)*, 17 (2), 327-344.
- Hendry, G. D. & Others. (2005). Helping students understand their learning styles: Effects on study self-efficacy, preference for group work, and group climate. *Educational Psychology*. 25 (4), 395-407.
- Kandil İnceç, Ş. (2015). Turkish pre-service physics teachers' preferred learning styles. *Educational Research and Reviews*. 10 (4), 403-415.
- Karataş, H., Sir, N. Ş., & Çeliköz, N. (2015). Öğretmen adaylarının öğrenme stili tercihlerine ilişkin bir inceleme. *Education Sciences*, 10(4), 237-252.
- Katracı, Y., & Bozkuş, F. (2014). Learning styles of prospective mathematics teachers: Kocaeli University Case. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 328-332.
- Keefe, J. W. & Monk, J. S. (1986). *Learning style profile technical manual*. Seston Va: NASSP.
- Kıncal, R. Y. (Ed.). (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri (3. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kolb, D. A. (1981). Experiential learning theory and the learning style inventory-a reply to Freedman and Stumpf, *Academy of Management Review*, 6 (2), 289-296.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
- Kolb, D. A. (1985). *Learning style inventory: Self-scoring inventory and interpretation booklet*, Boston: McBer and Company.
- Okur, M., Bahar, H. H., Akgün, L., & Bekdemir, M. (2011). Matematik bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sürekli kaygı ve akademik başarı durumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 123-134.
- Okur, M., & Bahar, H. H. (2010). Learning styles of primary education prospective mathematics teachers; states of trait-anxiety and academic success. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3632-3637.

- Reio, T. G., & Wiswell, A. K. (2006). An examination of the factor structure and construct validity of the Gregorc Style Delineator. *Educational and Psychological Measurement, 66*(3), 489-501.
- Uzun, A., Şentürk, A., Parlak Yılmaz, N., Baltacı Göktalay, Ş., Şengel, E., Öncü, S. ve Balay, M. (2013). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Uludağ Üniversitesi örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26* (1), 295-319.
- Ünal, K., Dilbaz Alkan, G., Özdemir, F. B. ve Çakır, Ö. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stil ve stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Mersin Üniversitesi Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(3).
- Veznedaroğlu, R. L. ve Özgür, A. O. (2005). Öğrenme stilleri: tanımlamalar, modeller ve işlevleri. *İlköğretim-Online, 4*(2), 1-16.(Online): <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yanardöner, E., Kiziltepe, Z., Seggie, F. N., & Sekerler, S. A. (2014). The learning styles and personality traits of undergraduates: a case at a state university in Istanbul. *Anthropologist, 18*(2), 591-600.
- Yeşilyurt, E. (2014). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 10*(4), 999-1021.

Extended Summary

Purpose

The purpose of this research was to investigate learning styles of students registered in teacher training program accepting students through the special talent exam. Within this scope, dominant learning styles of pre-service Visual Arts, Music and Physical Education and Sports teachers were analyzed. Whether the distribution differed according to the dominant learning styles of pre-service teachers or not investigated, and whether there was a significant difference between the registered teacher training program and learning style or not was searched. Moreover, it was also aimed to determine whether score averages related to learning style components differed or not according to the registered teacher training program.

Method

The study group included 350 students studying at Art teaching, Music Teaching and Physical Education and Sports Teaching departments of Erzincan University, Faculty of Education in 2015-2016 academic year. In the group, 103 of the participants were the students registered in Arts Teaching, 127 were the students in Music Teaching and 127 were the students registered in Physical Education and Sports teaching programs. The study group included 192 male and 158 female students.

Kolb's Learning Style Inventory was used as the data collection tool. Learning Style Inventory (LSI) developed by Kolb was adapted into Turkish by

Aşkar and Akkoyunlu. The inventory included 12 expressions, and there were 4 propositions in each group. The answerers were asked to rank these four propositions in each group scoring as 1, 2, 3, and 4 from the most appropriate for the self to the least. If AC-CE (Abstract Conceptualization-Concrete Experience) score of the answerer was below 4 and AE-RO (Active Experimentation-Reflective Observation) score was above 5, then the learning style was accommodating; if AC-CE score of the answerer was below 4 and AE-RO score was below 5, then the learning style was defined as diverging. On the other hand, if AC-CE score of the answerer was above 4 and AE-RO score was above 5, then the learning style was converging, and if below 5, then the learning style was defined as assimilating.

Results

Distributions of the participants according to their learning styles were noticed to differ significantly. Whereas 62.9% of the students were determined to have diverging learning style, the rate for the students with accommodating, converging and assimilating learning styles were noticed to be less than expected. No significant relationship was specified between the learning style and registered program. Whereas no significant difference was determined between Concrete Experience (CE) and Reflective Observation (RO) in learning style components according to the registered program, significant difference was specified in other sub-components. In Abstract Conceptualization (AC) dimension, a significant difference was found between Physical Education and Music and Arts groups; and a significant difference was also specified in Active Experimentation (AE), AC-CE and AE-RO components between Music and physical Education teaching groups.

Discussion

The distribution of the participants according to their learning styles was not balanced. Diverging learning style was clearly noticed to be the dominant learning style of all three groups. In the relevant literature, there were studies with similar and different results. The results obtained from the current study were different from results of the similar researches carried out upon pre-service teachers in other branches. This difference was considered to be arisen from the difference in intended population of this study and the intended population of the similar researches. Teaching programs of the study group were full of courses and activities prioritizing the development of kinetic skills more. For that reason, it should be considered as natural to have difference between the learning style of the study group and the learning styles of the students registered in teacher training programs with intensive cognitive content. A significant part of the students in the groups were understood to prefer learning through monitoring and feeling more. Considering that program contents intensively included kinetic skills in all three groups, this obtained result was possible to be mentioned as not totally surprising. When we included the assimilators learning through monitoring and thinking, observation-based learning could be mentioned as an important need in these groups. On the other hand, the rates for learners as experiencing-thinking and experiencing-feeling were observed to be lower in the groups. Nonetheless, the presence of practicing environments was remarkable for such learners.

Conclusion

Whereas a significant part of the participants had diverging learning style, the rate for the students with accommodating, assimilating and converging learning styles was a lot lower. In all three groups, the distribution rate for the students according to their learning styles was similar. The registered program and learning style was not correlated. However, when the relevant literature was reviewed, the learning style dominant in this study group was understood to be different from the other teaching branches. For that reason, carrying out a similar study comparing different teaching groups could reveal different results.

There was no significant difference in CE and RO components between score averages related to the learning style components according to the registered program. In CE and RO dimensions, the scores related to all three groups were similar. However, Physical Education group was noticed to be differed rather than the Art and Music groups in AC scores. On the other hand, Physical Education group differed from Music group in AE, AC-CE and AE-RO dimensions.

* * * *