

BİLİŞSEL BİÇEM İLE ÖĞRENME BİÇEMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Seda ÖZTUNA (*)

Öz

İnsancıl Yaklaşımın ortaya çıkmasıyla birlikte dil öğrenimi sürecine farklı şekilde yaklaşılmaya başlanmıştır ve birey odak noktası olmuştur. Dil öğretimi alanında neden bazı öğrenenlerin daha başarılı olduğu konusu araştırılmıştır ve cinsiyet, güdülenme, öğrenme biçimi gibi bireysel farklılıklar üzerinde durulmuştur. Bu çalışmada da temel olarak öğrenenlerin alan bağımlı, bağımsız ya da nötr olmasıyla öğrenme biçimleri arasında anlamlı bir bağıntının olup olmadığına bakılmıştır. Bu çalışma, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 18 kişilik bir üniversite hazırlık sınıfında uygulanmıştır. Öğrencilerin öğrenme biçimleri Kolb'un öğrenme biçimi envanteri kullanılarak tespit edilirken bilişsel biçimleri, alan-bağımlı olup olmadıkları ise Grup Saklı Şekiller Testi (Group Embedded Figures Test) ile bulunmuştur. Toplanan veriler doğrultusunda bilişsel biçimin, yani alan bağımlı olup olmamanın öğrenme biçimin üzerinde önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, daha kesin sonuçlara ulaşmak için bir ön araştırma niteliğinde olan bu çalışmanın daha fazla katılımıyla yenilenmesine ihtiyaç vardır.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel Biçem, Kolb Öğrenme Biçemi

The Relation Between Cognitive Style and Learning Style

Abstract

With the rise of Humanistic Approach, language learning process has begun to be discussed from a different perspective and the individual has gained importance. In language teaching area, it has been investigated why some learners are more successful than others and some individual differences such as gender, motivation, learning styles have been focused on. In this study, it was investigated whether there is a connection between being field dependent-independent or neutral and having a type of learning style. This study was applied in a university level preparation class with 18 students learning English as a foreign language. While learning styles of students were determined with Kolb's learning styles inventory, Group Embedded Figures Test was used to find out whether they are field independent or not. According to the findings of the study, it has been concluded that being field dependent-independent or neutral have a significant impact on having a type of learning style. On the other hand, it is required to replicate this pre-experimental study with more participants to reach more exact results.

Keywords: Cognitive Styles, Kolb Learning styles

*) Okutman, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü
(e-posta: sedaoztuna@gmail.com)

1. Giriş

Öğrenme merkezli öğretime önem verilmesiyle birlikte öğrenenlerin sahip olduğu nitelikler, birbirinden farklılıkları gibi etmenler de ön plana çıkmıştır. Öğrenenler arasındaki bireysel farklılıklardan biri olan öğrenme biçimleri üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Öğrenme biçimi, algılama, bilgiyi zihne yerleştirme, geçmiş yaşantılar, çevre etkisi, kalıtsal özellikler gibi konularla ilgili çok boyutlu bir kavramdır (Cesur, 2008, s. 28). Bu çok boyutluluk sonucu olarak da alanyazında “bilişsel biçim (cognitive style)”, “öğrenme biçimi (learning style)”, “kişilik biçimi (personality style)”, “duyumsal tercih (sensory preference)” ve “tarz (modality)” kavramları birbirinin yerine kullanılmıştır (Ehrman ve diğerleri, 2003, s. 314).

Öğrenme biçimleriyle ilgili olarak yapılan tanımlar doğrultusunda üç temel boyuttan bahsedilebilir (Ekici, 2003, s. 12).

1. Bilişsel Boyut: Bilgiyi alma, işleme, depolama, kodlama ve kodları çözme biçimi.
2. Duyuşsal Boyut: Güdü, dikkat, denetim odağı, ilgiler, risk almaya isteklilik, sebat, sorumluluk ve sosyal hayattan zevk alma gibi alanlarla ilgili bireysel özellikler ve heyecana dayalı özellikler.
3. Fizyolojik Boyut: Duyusal algı (görsel, işitsel, kinestetik, dokunma ve tat alma), çevresel özellikler (gürültü düzeyi, ısı, ışık ve oda düzeni), çalışma sırasında yiyecek ihtiyacı ve gün içinde en iyi öğrenmenin sağlanacağı zaman aralığı.

Bu boyutlarla ilgili olarak farklı sınıflandırmalar, modeller ortaya çıkmış ve öğrenme biçimlerini tespit etmek için ölçekler geliştirilmiştir. Gregorc öğrenme biçimi modeli, Bernice McCarthy 4-MAT öğrenme biçimi modeli, Dunn ve Dunn öğrenme biçimi modeli, Myers-briggs öğrenme biçimi modeli ve Kolb öğrenme biçimi modeli, başlıca öğrenme biçimi modelleridir. Öğrenme biçimlerini ölçmekte kullanılan belli başlı ölçme araçları da aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Witkin’e ait İç İçe Girmiş Şekiller Testi (Embedded Figures Test) ve Witkin, Oltman, Raskin, ve Karp (1971)’ ait Grup Saklı Şekiller Testi (Group-Embedded Figures Test; GEFT).
- Kolb (1984)’a ait Kolb Öğrenme Biçimleri Envanteri (Kolb Learning Styles Inventory; LSI)
- Gregorc (1982)’a ait Biçim Belirleyici (The Style Delineator; SD)
- Dunn ve Dunn (1974)’a ait Dunn ve Dunn Öğrenme Biçimi Envanteri (Dunn & Dunn Learning Style Inventory; LSI) ve Dunn, Dunn ve Price’a ait olan Dunn ve Dunn Öğrenme Biçimi Envanteri’nin 1989 sürümü.
- Kaufmann (1989)’a ait Özümseyici-Buluşçu Envanteri (The Assimilator-Explorer Inventory; AE).
- Kirton (1976)’a ait Kirton Uyumcu-Yenilikçi Envanteri (The Kirton Adaptor-Innovator Inventory; KAI)

- Kagan ve diğerleri (1964)'a ait Benzer Şekilleri Eşleme Testi (Matching Familiar Figures Test; MFFT)
- Honey ve Mumford (1992)'a ait Honey ve Mumford Öğrenme Biçimi Anketi (Honey and Mumford Learning Style Questionnaire; LSQ)
- Riding (1991)'a ait Bilişsel Biçimler Çözümlemesi (Cognitive Styles, Analysis; CSA)
- Grasha and Sheryl Reichmann (1974)'a ait Grasha-Reichmann Öğrenci Öğrenme Biçimi Ölçekleri (Grasha-Reichmann Student Learning Styles Scales; GRSLSS)

Ehrman ve diğerleri (2003, s. 314-315) yaptığı incelemede, bilişsel biçemlerle ilgili birçok sınıflamadan bahsetmiştir: girişkenlik-yansıtıcılık (impulsivity-reflectivity), rastlantısal-sıralı (random-sequential), düzleştirici-keskinleştirici (levelling-sharpening), soyut-somut (abstract-concrete), alan bağımlı-alan bağımsız (field dependent-field independent), çözümleyici-bütüncü (analytic-holistic), sıralayıcı-bütüncü (serialist-holistic). İkinci dille ilgili yapılan öğrenme biçemi çalışmalarındaki ilk hareketlilik, alan bağımlı-alan bağımsız sınıflamasıyla başlamış ve büyük dikkat çekerek birçok araştırmamanın konusu olmuştur (Dörnyei, 2005, s. 136). 1940 ve 1950'lerde Witkin ve meslektaşları, alan bağımlı-alan bağımsız kavramları üzerinde çalışarak biçem araştırmalarının da başlangıcını yapmışlardır. Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında bu ayırım temel alınmış ve Grup Saklı Şekiller Testi (Group-Embedded Figures Test) sıklıkla kullanılmıştır. Buna ek olarak, yabancı dille ilgili çalışmalarda en çok kullanılan ölçeklerden biri de Kolb'un geliştirdiği, bireyleri "değiştiren", "özümseyen", "ayrıştırıran" ve "yerleştiren" öğrenme biçemlerinden birine yerleştiren Kolb Öğrenme Biçemi Envanteri olmuştur. Bu iki ölçek karşılaştırıldığında ikisinin de aslında bilişsel boyutla ilgili yönlerinin ağır bastığı görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, alanda sık kullanılan bu iki ölçeğin arasında bir bağıntı olup olmadığını bulmaktır. Bir diğer deyişle, alan bağımlı ya da bağımsız olmakla özümseyen, ayrıştırıran ve yerleştiren öğrenme biçemine sahip olmak arasında bir ilişkinin var olup olmadığını tespit etmektir.

1.1. Alan bağımlı-alan bağımsız (Field dependent-field independent)

İlk olarak alan-bağımlı ve alan-bağımsız şeklinde bir sınıflama Asch ve Witkin (1948, Akt. Şimşek, 2004, s. 97) tarafından yapılmıştır. Alan bağımlı bilişsel biçemine sahip olan bireylerde bireyin algılama ve performansı üzerinde dış çevre belirleyici iken, alan bağımsız bilişsel biçemine sahip olan bireylerde çevredeki uyarıcılardan bağımsız bir algılama ve performans mevcuttur. Diğer bir deyişle, alan bağımsız bireyler bilgiyi ilişkili parçalara bölerek ve bunlar arasındaki ilişkileri analiz ederlerken, alan bağımlılar ise tam tersine bilgiyi bütüncül ve pasif bir tarzda işlerler.

Alan bağımlı ve alan bağımsız olmanın öğrenme üzerinde, tercihler ve sınıf ortamındaki davranışlar üzerinde farklı etkileri olduğu düşünülür ve alanyazında bununla ilgili birçok görüş belirtilmiştir. Alan bağımsızlar ya da analitik düşünenler ayrıntıları, kavramları ve kelimeleri hatırlamada; işittiklerini yazmada daha başarılı iken; alan bağımlılar

özetlemede, görselleştirilmiş kavramları hatırlamada daha başarılıdırlar (Rasinski, 1984, s. 303). Chapelle (1995), Hoffman (1997) ve Brown (2000), ikinci dil ediniminin birçok alanında alan bağımsız kişilerin daha avantajlı olduğunu ileri sürmektedirler. Skehan (1998, Akt. Dörnyei, 2005, s. 138) ise yabancı dil öğretimi alanında uzlaşılacak bazı noktaları, aşağıdaki sözleriyle özetlemektedir:

Özetle, alan bağımsız öğrenenler bilgiyi işleme yönünden fayda sağlarlar; fakat dilin iletişim için kullanılacağı durumlardan kaçınırlar. Alan bağımlılar, etkileşim durumlarında rahat ve duyarlıdırlar; fakat iyi bir bilgi işlemci olarak görülmezler ve bu yüzden çok bilgi verilse bile azından fayda sağlayacaklardır. Bütün bunlara bakıldığında, iletişimsel olmayan, daha beyinsel sınavlarda alan bağımsızların daha iyi yapmaları gerektiği, alan bağımlıların ise daha iletişimsel durumlarda, yani dilbenzeri kullanımın değil dilin kullanımı ölçüldüğünde, başarılı olmaları gerektiği sonucuna çıkarılabilir. Açık bir şekilde, bu, cazibesi birçok araştırmacının dikkatini çeken, makul ve merak uyandıran bir ‘paket’tir (s. 238–239).

Alan bağımlı-bağımsız bilişsel biçemiyle ilgili araştırmalarda genellikle Grup Saklı Şekiller Testi (Group Embedded Figures Test) kullanılmıştır. Yukarıda öne sürülen görüşler kimi zaman destek bulmuş, kimi zaman ise destek bulamamıştır. Alan bağımsız öğrenenlerin genel anlamdaki üstünlüğü Seliger (1977), Hansen ve Stansfield (1981) ve Abraham (1983)’ın çalışmalarında ortaya konmuştur. Diğer bir yandan, iletişimsel yeterliliğe dayanan kimi araştırmalarda ise alan-bağımlı öğrenenlerin üstün olması beklenirken, bazı bulguların bunu doğrulamadığı görülmüştür (Chapelle ve Roberts, 1986; Carter, 1988). Bazı çalışmalarda ise öğrenmeyle Grup Saklı Şekiller Testinden alınan puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Day, 1984; Ellis, 1990).

1.2. Kolb’un öğrenme biçemi modeli

Kolb öğrenme biçemi modelinin temelini Kolb’un Yaşantısal Öğrenme Kuramı (Experiential Learning Theory) oluşturmaktadır (Hasırcı, 2006: 16). Yaşantısal öğrenme modeline göre bireyler kendi yaşantılarından ve deneyimlerinden öğrenirler. Yaşantısal öğrenmede 4 farklı öğrenme yeteneği vardır:

- Somut yaşantı: Hissederek (yeni deneylere girişir)
- Soyut kavramsallaştırma: Düşünerek (gözlemleri açıklayacak teoriler geliştirir)
- Yansıtıcı gözlem: İzleyerek (başkalarını ve kendini izler)
- Aktif yaşantı: Yaparak (problem çözmede veya karar almada teorileri kullanır)

Kolb (1984)’e göre öğrenme sürecinde, kavrama ve dönüştürme boyutları olmak üzere iki boyut bulunmaktadır. Kavrama boyutu, somut yaşantıdan soyut kavramsallaştırmaya uzanır ve bireyin nasıl algıladığını açıklarken; dönüştürme boyutu, yansıtıcı gözlemden aktif yaşantıya uzanır ve bireyin bilgiyi nasıl işlediğini açıklar. Kişi, somut yaşantı veya soyut kavramsallaştırma (bilgiyi nasıl aldıkları, kavradıkları) ile aktif yaşantı veya

yansıtıcı gözlem (bilgiyi nasıl dönüştürdükleri, içselleştirdikleri)’ den hangisini tercih ettiklerine göre sınıflandırılır.

Şekil 1. 1. Kolb Öğrenme Biçemi Modeli



Hasırcı (2006, s. 16), Kolb’un öğrenme biçemi modelini yukarıdaki şekille açıklamaya çalışmıştır ve bireyin öğrenme biçimini, bir öğenin tek başına belirlemediğini, dört öğenin bileşiminin önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu bileşimler doğrultusunda, “değiştiren”, “özümseyen”, “ayrıştıran” ve “yerleştiren” olmak üzere dört öğrenme biçemi ortaya çıkmaktadır.

Somut yaşantı (hissederek) ve yansıtıcı gözlemin (izleyerek) bileşeni değiştiren öğrenme biçimini vermektedir. Değiştiren öğrenme stiline sahip bireylerde, somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem baskındır. Hissederek ve izleyerek öğrenirler. Bu bireyler, beyin fırtınasında olduğu gibi fikirlere odaklanma ve fikirleri ilişkilendirme konusunda yeteneklidirler. Değiştiren öğrenme stiline sahip bireylerin, kültürel ilgileri yoğundur. Öğrenme etkinliklerinde grup çalışmalarını tercih ederler, açık fikirlidirler ve geribildirime açıktırlar.

Soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ve yansıtıcı gözlemin (izleyerek) bileşeni, özümseyen, öğrenme biçimini vermektedir. Özümseyen öğrenme stiline sahip bireylerde soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem baskındır. İzleyerek ve kavramlar yoluyla düşünerek öğrenirler. Bir şeyler öğrenirken soyut kavramlar ve fikirler üzerinde yoğunlaşırlar. Bu öğrenme stiline sahip bireylere sunulan bilgi, sıralı, mantıklı ve ayrıntılı olmalıdır. İşıtsel, görsel sunumları ve ders anlatımlarını tercih ederler.

Ayrıştıran öğrenme biçimini, soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ve aktif yaşantının (yaparak) bileşeni oluşturmaktadır. Ayrıştıran öğrenme stiline sahip bireyler, temel olarak soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantının baskın olduğu bireylerdir. Kavramlar yoluyla düşünerek ve yaparak öğrenirler. Problem çözme, karar verme, fikirlerin mantıksal analizi ve sistematik plânlama temel özellikleridir.

Somut yaşantı (hissederek) ve aktif yaşantının (yaparak) bileşimi ise yerleştiren öğrenme biçimini vermektedir. Yerleştiren öğrenme stiline sahip bireylerde somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme yetenekleri baskındır. Yaparak ve hissederek öğrenirler. Planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma temel özellikleridir. Uygulamaya ve keşfetmeye dayalı öğrenmeyi tercih ederler.

Bu modele dayanan Kolb Öğrenme Biçemi Envanteri de çeşitli amaçlarla bireylerin öğrenme biçimlerini bulmak için araştırmalarda kullanılmıştır. Bu testten alınan sonuçlar, akademik başarıyla veya çeşitli değişkenlerle ilişkilendirilmiştir. Bu çalışmada da öğrenme biçimini tespit etmek için bu envanter kullanılacaktır. Çalışmanın temel amacı ise alan bağımlılık ve Kolb'un öğrenme biçimleri arasında bir bağlantı olup olmadığını bulmaktır. Bunun yanı sıra, cinsiyet ve öğrenme biçimleri arasındaki ilişkiye de bakılacaktır. Bu doğrultuda, aşağıdaki sorular cevaplanmaya çalışılacaktır.

1. Öğrenenlerin alan bağımlı, bağımsız ya da nötr olmasıyla öğrenme biçimleri arasında anlamlı bir bağlantı var mıdır?
2. Alan bağımlı-bağımsız-nötr öğrenen dağılımı, cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrenenlerin Kolb'un öğrenme biçimlerine dağılımı, cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışma sayesinde, çok tartışılan alan bağımlılık-bağımsızlık kavramına farklı bir boyuttan bakılmış olacak ve bilişsel boyuta dayanan iki envanterin birbirleriyle ne kadar ilişkili oldukları gösterilecektir. Ayrıca, cinsiyetin, bilişsel biçem ve öğrenme biçemi yönünden etkisi de araştırılmış olacaktır.

2. Yöntem

2.1. Örneklem

Çalışmaya, TOBB ETÜ'de hazırlık okuyan 18 kişilik bir sınıf öğrenci katılmıştır. Farklı bölümleri kazanıp gelmiş öğrencilerdir; yani, hazırlık sınıfından sonra kimi tarih bölümü kimi güzel sanatlar, kimi de mühendislik bölümünde öğrenimine devam edecektir. Sınıftaki 18 öğrencinin 11'i erkek, 7'si kızdır ve yaşları 19-22 arasında değişmektedir. Bahsedilen 18 öğrenciye ek olarak 5 kişi de pilot uygulamaya dâhil edilmiştir. Çalışmaya özellikle bir bütün sınıf dâhil edilmiştir ve bu sınıfın seçimi ise Hazırlık Birimindeki başlangıç düzeyi kurundaki sınıflardan biri rastgele seçilerek yapılmıştır.

2.2. Verilerin toplanması

Çalışmaya katılan öğrencilerin bilişsel biçemlerini, yani alan bağımlı mı alan bağımsız mı olduklarını bulmak için Witkin, Oltman, Raskin, ve Karp (1971)' ait Grup Saklı Şekiller Testi (Group-Embedded Figures Test) kullanılmıştır (EK-1). Grup Saklı Şekiller Testi 3 bölümden oluşmaktadır. Ölçekte toplam 25 madde bulunmaktadır. Birinci bölüm pratik amaçlı verilmekte ve 7 maddeden oluşmaktadır. İkinci ve üçüncü bölümlerin her biri ise 9 maddeden oluşmaktadır. Bu testle ilgili uygulamada bir problem yaşamamak

için önce 5 kişi üzerinde pilot uygulama yapılmıştır ve aksayan bir yönünün olmadığı görülmüştür. Pilot uygulamadan sonra, çalışmanın katılımcıları olan aynı sınıftaki 18 üniversite hazırlık öğrencisine uygulanmıştır. Öğrencilere öncelikle testte dikkat etmeleri gereken noktalar açıklanmıştır ve pratik amaçlı olan birinci bölümü tamamlamaları için iki dakika verilmiştir. Daha sonra 5 dakika 2. bölümü ve 5 dakika da 3. bölümü yapmaları için süre verilmiştir.

Öğrencilerin öğrenme biçimlerini belirlemek amacı ile Kolb tarafından 1984 yılında geliştirilen Kolb Öğrenme Biçemi envanterinin, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış hali kullanılmıştır (EK-2). Envanterin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Sertifikası kurslarına katılan %37'si Fen Bilimleri (Matematik, Kimya, Biyoloji), %52'si Sosyal Bilimler (Edebiyat, Tarih, Coğrafya, Kütüphanecilik, Sosyoloji, Psikoloji), %12'si de mühendislik (Fizik, Kimya, Orman, Jeoloji) bölümlerinden mezun, 62 kadın, 41 erkek toplam 103 yetişkine uygulanarak yapılmıştır. Envanter içerisinde yer alan 4 temel öğrenme biçim puanları ve birleştirilmiş puanların güvenilirliği Cronbach alpha ile hesaplanmıştır. Elde edilen bulgularda göre somut yaşantı için Cronbach alpha güvenilirlik değeri .58, yansıtıcı gözlem için .70, soyut kavramsallaştırma için .71, aktif yaşantı için .65, soyut-somut için .77, aktif yansıtıcı için .76 bulunmuştur.

Envanter, 4'er seçenekli 12 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerden her bir soru maddesinde seçenekleri kendilerine en uygun olandan en az uygun olana doğru sıralamaları istenmiştir.

2.3. Verilerin analizi

Grup Saklı Şekiller Testinde (Group-Embedded Figures Test) öğrencilerin 2. ve 3. bölümlerde doğru yaptıkları madde toplamları onların bilişsel biçem puanını vermektedir. Puan aralığı 0-18 dir. Witkin ve ark. (1971) alan bağımlı ve alan bağımsız öğrencileri saptamaya yönelik belli bir puan aralığı vermemiştir. Bu yüzden çalışmalarda genellikle tercih edilen puan aralıkları kullanılmıştır. Alavi ve Kaivanpanah (2009)'ın çalışmasında olduğu gibi puanı 6'dan düşük olanlar Alan Bağımlı, 6-12 arasında puan alanlar Alan Nötr ve 13-18 arası alanlar da Alan Bağımsız olarak adlandırılmasına karar verilmiştir.

Kolb Öğrenme Biçemi envanteriyle toplanan verinin değerlendirilmesi biraz daha karışıktır. Kolb Öğrenme Biçemi modelinde yer alan her bir seçenek bir öğrenme türünü temsil etmektedir. Bunlar;

Seçenek 1: Somut Yaşantı (SY)

Seçenek 2: Yansıtıcı Gözlem (YG)

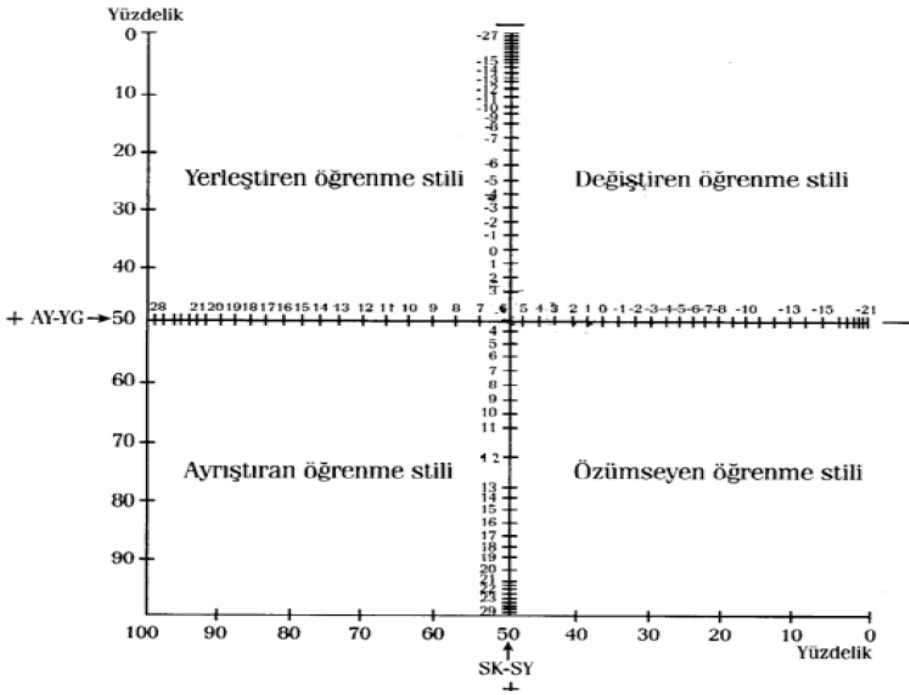
Seçenek 3: Soyut Kavramsallaştırma (SK)

Seçenek 4: Aktif Yaşantı (AY)

Cevaplayanların her bir seçeneğe verdiği puanlar sonucu 12 ile 48 puan arasında bir puan elde edilir. Daha sonra, birleştirilmiş puanlar hesaplanır. Birleştirilmiş puanlar; SK-SY: soyut kavramsallaştırma- somut yaşantı, AY-YG: aktif yaşantı- yansıtıcı gözlem for-

mülleri kullanılarak hesaplanır. Bu işlemler sonunda -36 ile +36 arasında değişen puanlar elde edilir. SK-SY'de elde edilen pozitif puan öğrenmenin soyut, negatif bir puan ise öğrenmenin somut olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde AY-YG üzerinde elde edilen pozitif ve negatif puanlar öğrenmenin aktif ya da yansıtıcı olduğunu göstermektedir. Birleştirilmiş puanlar hesaplandıktan sonra şekil 2.1'de gösterilen diyagramda iki puanın kesiştiği nokta bireye en uygun olan öğrenme biçimini vermektedir.

Şekil 2.1. Kolb Öğrenme Biçemi Diyagramı

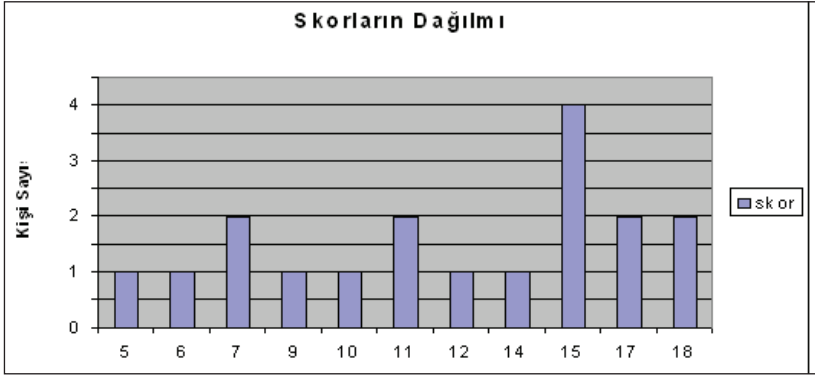


İki envanter ile toplanan veriler puanlandıktan ve öğrencilerin öğrenme biçimleri tespit edildikten sonra elde edilen sonuçların birbiriyle bağıntısı olup olmadığını bulmak için ve cinsiyetin etkisini tespit etmek için Kay-kare testi kullanılmıştır.

3. Bulgular

Grup Saklı Şekiller Testi (Group-Embedded Figures Test) sonucunda öğrencilerin aldıkları puanların dağılımları aşağıdaki grafikte gösterilmektedir.

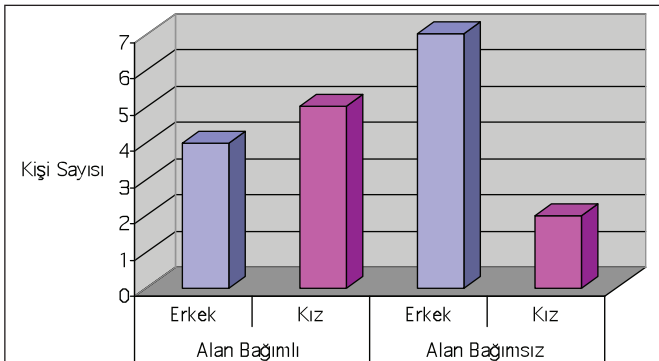
Şekil 3.1. Grup Saklı Şekiller Testine ait Skorların Dağılımı



Üçlü ayırma göre 0-5 arası puan alanlar “alan bağımlı”, 6-12 arası puan alanlar “alan nötr” ve 13-18 arası puan alanlar “alan bağımsız” olarak sınıflandırılmıştır ve buna göre 18 hazırlık öğrencisinden 9’unun “alan bağımsız”, 8’nin “alan nötr” ve 1’inin “alan bağımlı” olduğu bulunmuştur. Fakat üçlü ayırma göre sadece 1 öğrencinin alan bağımlı bulunması ve bunun da diğer öğrenme biçemiyle olan bağıntıyla araştırmada güçlük yaratması nedeniyle sadece alan bağımlı-alan bağımsız olarak ikili ayırım yapılmasına karar verilmiştir.

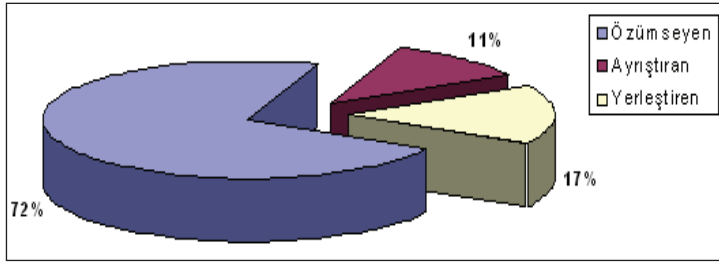
İkili ayırmda, bazı araştırmacılarca önerildiği gibi (MacNeil, 1980) 13 ve üzeri “alan bağımsız”, 13’den az puan alanlar ise “alan bağımlı” olarak değerlendirilmiştir. Buna göre, 9 öğrenci alan bağımsız, 9 öğrenci alan bağımlı olarak tespit edilmiştir. Buna ek olarak, cinsiyetin bu dağılımda etkisinin olup olmadığı da araştırılmıştır. 11 erkek öğrenciden 7’si alan bağımsız, 4’ü alan bağımlı olarak bulunmuştur. 7 kız öğrenciden ise 2’si alan bağımsız, 5’i alan bağımlı olarak bulunmuştur (bakınız Şekil 3.2). Cinsiyetin bilişsel biçeme etkisini bulmak için Kay-Kare analizi yapılmıştır ve bulunan fark, istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır ($\chi^2= 2.104$, $p= .147$).

Şekil 3.2. Cinsiyete Göre Bilişsel Biçem Dağılımı



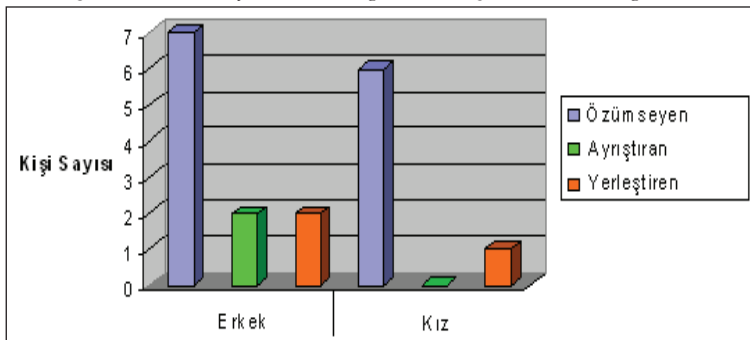
Kolb Öğrenme Biçemi envanteriyle toplanan verilerin değerlendirilmesi sonucu, 18 öğrenciden 13'nün "özümseyen", 3'nün "yerleştiren" ve 2'sinin "ayrıştıran" öğrenme biçimine sahip oldukları bulunmuştur. 18 öğrenciden hiçbirinin "değiştiren" öğrenme biçimine sahip olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin öğrenme biçimlerine göre dağılım yüzdeleri, Şekil 3.3'de gösterilmektedir.

Şekil 3.3. Öğrencilerin Öğrenme Biçimlerine Göre Dağılımı



Cinsiyete göre dağılıma bakıldığında ise kız öğrencilerden 6'sının "özümseyen", 1'nin "yerleştiren" öğrenme biçimine sahip olduğu bulunmuştur (bakınız Şekil.3.4). Erkek öğrencilerden ise 7'sinin "özümseyen", 2'sinin "yerleştiren", 2'sinin "ayrıştıran" öğrenme biçimine sahip olduğu bulunmuştur. Cinsiyetin öğrenme biçimine etkisini bulmak için Kay-Kare analizi yapılmıştır ve bulunan fark, istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır ($\chi^2=1.157$, $p=.561$)

Şekil 3.4. Cinsiyete Göre Öğrenme Biçimlerinin Dağılımı



Bilişsel biçimlerle öğrenme biçimlerinin bağıntısı olup olmadığını bulmak için alan bağımlı ve alan bağımsız öğrencilerin, hangi öğrenme biçimlerinde yer aldıklarına bakılmıştır. Alan bağımlı ve alan bağımsız öğrencilerin öğrenme biçimlerine göre dağılımları Tablo 3.1'de gösterilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı bir bağıntı olup olmadığını bulmak için Kay-kare testi uygulanmıştır ve bilişsel biçimin öğrenme biçimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu bulunmuştur ($\chi^2=6.923$, $p=.031$).

Tablo 3.1. Alan Bağımsız-Bağımlı Öğrencilerin Öğrenme Biçemlerine Dağılımı

	Alan Bağımsız		Alan Bağımlı		Toplam	
	f	%	f	%	F	%
Özümseyen	4	22.2	9	50	13	72.2
Yerleştiren	3	16.7	0	0	0	16.7
Ayrıştıran	2	11.1	0	0	2	11.1
Değiştiren	0	0	0	0	0	0

4. Sonuç ve Yorum

Çalışmanın bulgularına bakıldığında çalışmaya katılan öğrencilerin %50'si alan bağımlı, diğer %50'si alan bağımsız olarak sınıflandırılmıştır. Alan bağımsız öğrencilerin öğrenme biçemlerinin, birbirinden daha çok farklılaştığı görülmüştür. 9 alan bağımsız öğrencinin 4 'ü özümseyen, 3'ü yerleştiren, 2'si ayrıştıran öğrenme biçemine sahip çıkmıştır. Yani, alan bağımsız öğrencilerin % 45'i özümseyen, % 33'ü yerleştiren ve % 22'si ayrıştıran öğrenme biçemine sahip oldukları bulunmuştur. Alan bağımlı öğrencilerin ise sadece özümseyen öğrenme biçemine sahip oldukları saptanmıştır. Türkiye'de Kolb öğrenme biçemi envanterini kullanarak yapılmış önceki çalışmalarda da "özümseyen" öğrenme biçemi 1. ya da 2. sırada çıktığı için (Kılıç, 2002; Demirbaş ve Demirkan, 2003; Hasırcı, 2006), bu çalışmada da en çok görülen öğrenme biçemi olması beklenen bir sonuç olmuştur. Fakat alan bağımsız öğrencilerin gösterdikleri farklılaşmaya dikkat edilmesi gerekmektedir. Alan bağımsız kişilerin daha analitik oldukları hatırlanırsa, bazı alan bağımsız öğrencilerin yerleştiren ve ayrıştıran öğrenme biçemlerine de sahip olması alandaki bilgilerle tutarlı bir sonuçtur. Bu sonuçtan da anlaşılabilirliği gibi bilişsel biçemin, öğrenme biçemin üzerinde önemli bir etkisi vardır. Çalışmadaki katılımcı sayısı artırıldığında daha net sonuçlara ulaşılabilecek ve istatistikî olarak da aradaki ilişki netleştirilebilecektir.

Bu çalışmada araştırılan diğer bir konu ise cinsiyetin bilişsel biçeme ve öğrenme biçemine etkisinin olup olmadığıdır. Erkek öğrencilerin %64'ü alan bağımsız çıkarken, kız öğrencilerin % 29'u alan bağımsız olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç, cinsiyet etmeninin, alan bağımlı ve alan bağımsız dağılımında önemli etkisinin olduğunu düşündürse de bu fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Bu yönüyle, Witkin ve diğerleri (1971) ve Hassan (1988)'nin çalışmalarıyla tutarlı olmayan bir sonuç ortaya çıkmıştır.

Cinsiyetin öğrenme biçemine etkisi üzerinde kesin bir fikir birliği yoktur. Gencel (2006), ilköğretim yedinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, Kolb öğrenme biçemi envanterini kullanarak bu öğrencilerin öğrenme biçemlerini tespit etmiştir; fakat cinsiyetin önemli bir etkisini bulamamıştır. Çaycı ve Ünal (2007) ise sınıf öğretmenliğinde okuyan üniversite öğrencilerine bu envanteri uygulamış ve öğrencilerin öğrenme biçemlerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını bulmuştur. Yine üniversite öğrencilere uygulanan bu çalışmada, Çaycı ve Ünal (2007)'i destekleyici sonuçlar bulunamamıştır. Bu çalışmadaki kız öğrencilerin %86'sı, erkek öğrencilerin de %64'ü özümseyen öğrenme biçemine sahip çıkmıştır. 1 kız öğrenci de yerleştiren öğrenme biçemine sahiptir ama diğer öğrenme biçemlerine dahil olan kız öğrenci bulunmamıştır. İstatistiksel olarak

bakıldığında da anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Örneklem arttırılırsa cinsiyetin öğrenme biçimine yansımaları konusunda daha güvenilir bilgi elde edilecektir.

Araştırmanın temel bulgusu, öğrencilerin sahip oldukları bilişsel biçimle öğrenme biçimlerinin ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçtan yola çıkarak, öğrencilerin alan bağımlı mı alan bağımsız mı olduklarını tespit etmenin, öğretime öğrencilerini tanımada ve öğrencilerin önceliklerini, tercihlerini önceden kestirmede önemli ipuçları sağlayacağı söylenebilir. Bu yönüyle, tek başına yeterli olmasa da bilişsel biçimleri tespit etmenin, öğretim sürecine katkısı yadsınmamalıdır.

Kaynakça

- Abraham, R. (1983). Relationships between use of strategy of monitoring and cognitive style. *Studies in Second Language Acquisition*, 6, 17-32.
- Alavi, S. M., Kaivanpanah, S. (2009). Examining the role of individual differences in lexical inferencing. *Journal of Applied Sciences*, 9 (15), 2829-2834.
- Aşkar, P., Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 87, 37-47.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New York: Longman.
- Carter, E. (1988). The relationship of field dependent/independent cognitive style to Spanish language achievement and proficiency: a preliminary report. *Modern Language Journal*, 72, 21-30.
- Cesur, M. O. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chapelle, C. A. (1995). Field-dependence/field-independence in the L2 classroom. J. M. Reid (Ed.), *Learning styles in the ESL/EFL classroom* (ss.158-168). Boston: Heinle and Heinle.
- Chapelle, C., Roberts, C. (1986). Ambiguity tolerance and field independence as predictors of proficiency in English as a second language. *Language Learning*, 36, 27-45.
- Çaycı, B. ve Ünal, E. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 7(3), 1-16. <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=328>
- Day, R. (1984). Student participation in the ESL classroom, or some imperfections of practice. *Language Learning*, 34, 69-102.
- Demirbaş, O.O. ve Demirkan, H. (2003). Focus on architectural design process through learning styles. *Design Studies*, 24 (5), 437-456.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ehrman, M., Leaver, B.T., Oxford, R. L. (2003). A brief overview of individual differences in second language learning. *System*, 31, 313-330.

- Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı öğretim ve biyoloji dersi öğretimine yönelik ders planı örnekleri*. (1. Baskı) Ankara: Gazi Kitabevi.
- Ellis, R. (1990). Individual learning styles in classroom second language development. J. de Jong & D. Stevenson (Eds.), *Individualizing the assessment of language abilities*. Multilingual Matters.
- Gencel, İ. E. 2006. *Öğrenme stilleri, deneysel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişimi düzeyi*. Yayımlanmamış doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hansen, J, C. Stansfield, C. (1981). The relationship of field dependent-independent cognitive styles to foreign language achievement. *Language Learning*, 31, 349-367.
- Hassa, B. (1988). *Field dependence/independence cognitive style and EFL proficiency among Egyptian college students*. Unpublished PhD thesis. New Mexico: The University of Mexico, Curriculum and Instruction in Multicultural Teacher Education.
- Hasırıcı, Ö. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri: Çukurova Üniversitesi örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 2 (1), 15-25.
- Hoffman, S. Q. (1997). Field dependence/independence in second language acquisition and implications for educators and instructional designers. *Foreign Language Annals*, 30, 221-234.
- Kılıç, E. (2002). Baskın öğrenme stiline öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarıya etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (1), 1-15.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- MacNeil, R. D. (1980). The relationship of cognitive style and instructional style to the learning performance of undergraduate students. *Journal of Educational Research*, 73 (6), 354-360.
- Rasinski, T. (1984). Field dependent/ independent cognitive style research revisited: do field dependent readers read differently than field independent readers? *Reading Psychology*, 5, 303-322.
- Seliger, H. (1977). Does practice make perfect? A study of the interaction patterns and L2 competence. *Language Learning*, 27, 263-278.
- Şimşek, A. (2004). Öğrenme stili. Y. Kuzgun, D. Deryakulu (Eds.), *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Basımevi.
- Witkin, H. A., Oltman, P. K., Raskin, E., & Karp, S. A. (1971). *The group embedded figures test*. Palo Alto, CA: Consulting Psychological Press.

EK-1: Grup Saklı Şekiller Testi (Group-Embedded Figures Test)

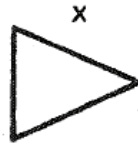
By Philip K. Oltman, Evelyn Raskin, & Herman A. Witkin

Name _____ Sex _____

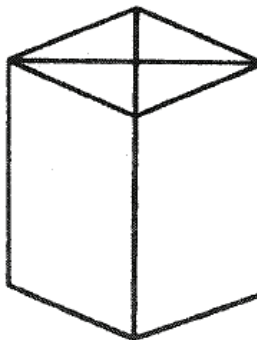
Today's date _____ Birth date _____

INSTRUCTIONS: This is a test of your ability to find a simple form when it is hidden within a complex pattern.

Here is a simple form which we have labeled "X":



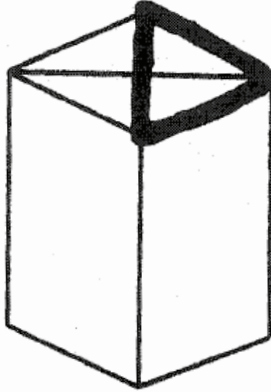
This simple form, named "X", is hidden within the more complex figure below:



Try to find the simple form in the complex figure and trace it *in pencil* directly over the lines of the complex figure. It is the **SAME SIZE**, in the **SAME PROPORTIONS**, and **FACES IN THE SAME DIRECTION** within the complex figure as when it appeared alone.

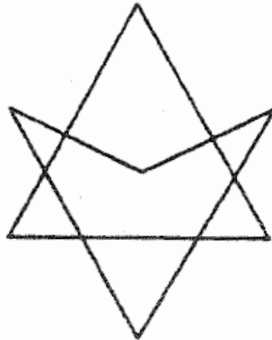
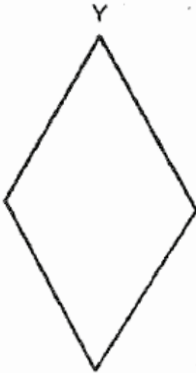
When you finish, turn the page to check your solution.

This is the correct solution, with the simple form traced over the lines of the complex figure:



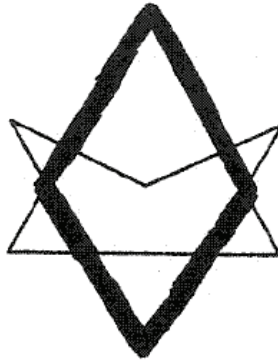
Note that the top right-hand triangle is the correct one; the top left-hand triangle is similar, but faces in the opposite direction and is therefore *not* correct.

Now try another practice problem. Find and trace the simple form named "Y" in the complex figure below it:



Look at the next page to check your solution.

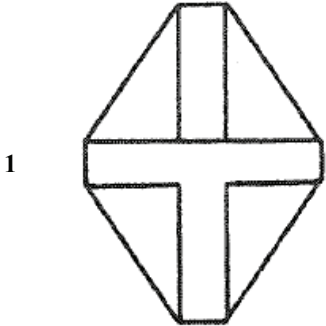
Solution:



In the following pages, problems like the ones above will appear. On each page you will see a complex figure, and under it will be a letter corresponding to the simple form which is hidden in it. For each problem, look at the BACK COVER of this booklet to see which simple form to find. Then try to trace it in pencil over the lines of the complex figure. Note these points:

1. Look back at the simple forms as often as necessary.
2. ERASE ALL MISTAKES.
3. Do the problems in order. Don't skip a problem unless you are absolutely "stuck" on it.
4. Trace ONLY ONE SIMPLE FORM IN EACH PROBLEM. You may see more than one, but just trace *one* of them.
5. The simple form is always present in the complex figure in the SAME SIZE, the SAME PROPORTIONS, and FACING IN THE SAME DIRECTION as it appears on the back cover of this booklet.

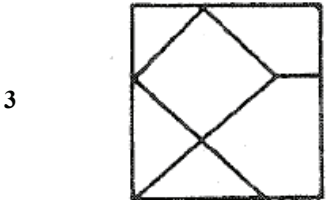
FIRST SECTION



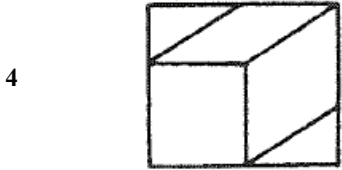
Find Simple Form "B"



Find Simple Form "G"



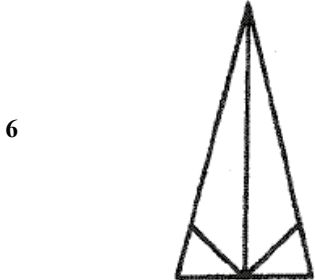
Find Simple Form "D"



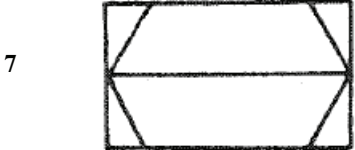
Find Simple Form "E"



Find Simple Form "C"



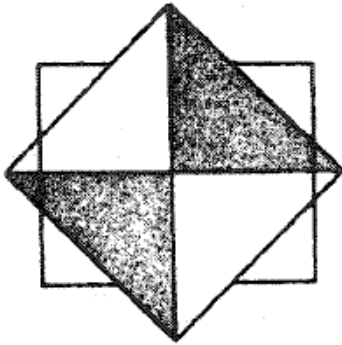
Find Simple Form "F"



Find Simple Form "A"

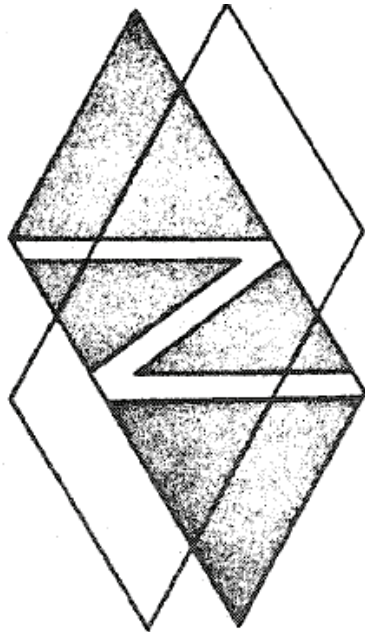
SECOND SECTION

1



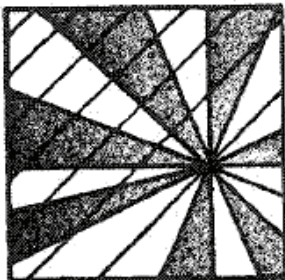
Find Simple Form "G"

2



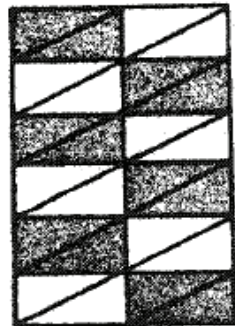
Find Simple Form "A"

3



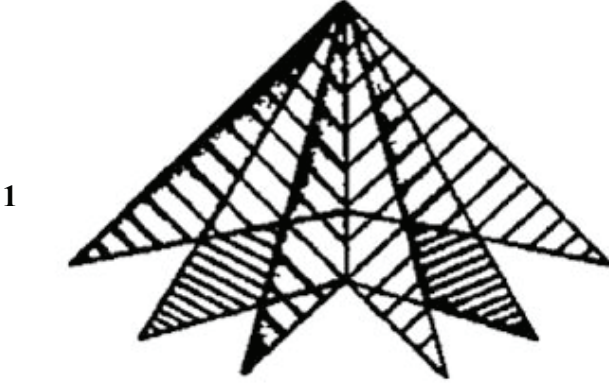
Find Simple Form "G"

4

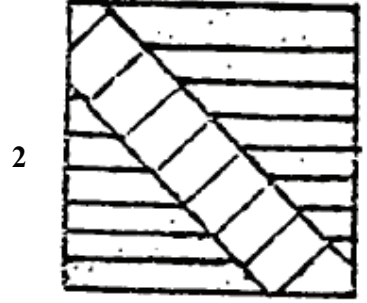


Find Simple Form "E"

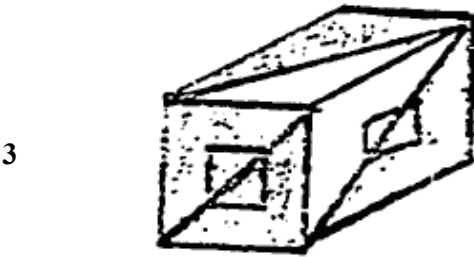
THIRD SECTION



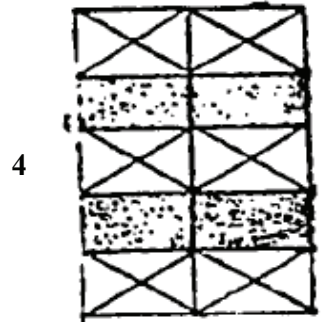
Find Simple Form "F"



Find Simple Form
"G"



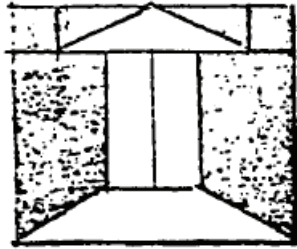
Find Simple Form "C"



Find Simple Form
"E"

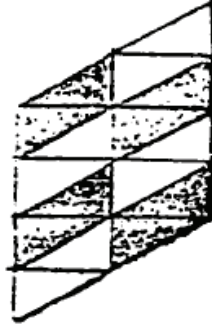
THIRD SECTION

5



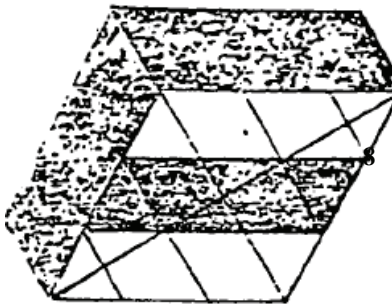
Find Simple Form "B"

6



Find Simple Form "E"

7

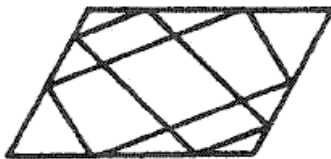


Find Simple Form "A"



Find Simple Form "C"

9



Find Simple Form "A"

EK-2 Kolb Öğrenme Biçemi Envanteri

Aşağıdaki öğrenme stilleri envanterine her birinde dörder cümle bulunan on iki durum verilmektedir. Envanterde her durum için seçebileceğiniz en uygun olan 4 ikinci uygun olan 3, üçüncü uygun olan 2, en az uygun olan 1, biçiminde derecelendirme ölçeği bulunmaktadır. Cümleleri dikkatle okuduktan sonra her durum için size uygun olan rakamı cümlelerin başında ulunan kutucuğa yazınız. Lütfen her rakamı sadece bir kez kullanınız. Envanteri yanıtlamak 15 dk.'mızı alacaktır.

1. Öğrenirken

- duygularımı göz önüne almaktan hoşlanırım.
- izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.
- fikirler üzerinde düşünmekten hoşlanırım.
- bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.

2. En iyi

- duygularıma ve önsezilerime gttvendiğimde
 - dikkatlice izlediğim ve dinlediğimde
 - mantıksal düşünmeyi temel aldığımında
 - bir şeyler elde etmek için çok çalıştığımında
- Öğrenirim.**

3. Öğrenirken

- güçlü duygu ve tepkilerle dolu olurum
- sessiz ve çekingen olurum
- sonuçları bulmaya yönelirim
- yapılanlardan sorumlu olurum.

4. duygularıyla
 izleyerek
 düşünerek
 yaparak **öğrenirim**
5. **Öğrenirken** yeni deneyimlere açık olurum.
 konunun her yönüne bakarım
 analiz etmekten ve onları parçalara ayırmaktan hoşlanırım
 denemekten hoşlanırım
6. **Öğrenirken** sezgisel
 gözleyen
 mantıklı
 hareketli **biriyim.**
7. **En iyi** kişisel ilişkilerden
 gözlemlerden
 akılcı kuramlardan
 uygulama ve denemelerden **öğrenirim.**
8. **Öğrenirken** kişisel olarak o işin bir parçası olurum.
 işleri yapmak için acele etmem.
 kuram ve fikirlerden hoşlanırım.
 çalışmamdaki sonuçları görmekten hoşlanırım.
9. **En iyi** duygularıma dayandığım zaman
 gözlemlerime dayandığım zaman
 fikirlerime dayandığım zaman
 öğrendiklerimi uyguladığım zaman **öğrenirim.**

- 10. Öğrenirken**
- kabul eden
 - çekingen
 - akılcı
 - sorumlu **biriyim.**

- 11. Öğrenirken**
- katılıyorum
 - gözlemekten hoşlanırım
 - değerlendiririm
 - aktif olmaktan **hoşlanırım**

- 12. En iyi**
- alıcı ve açık fikirli olduğum zaman
 - dikkatli olduğum zaman
 - fikirleri analiz ettiğim zaman
 - pratik olduğum zaman **öğrenirim.**

