

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ : ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

LEARNING STYLES OF PROSPECTIVE PRIMARY SCHOOL TEACHERS:
ÇUKUROVA UNIVERSITY CASE

Özlem KAF HASIRCI¹

ÖZ

Son dönemlerde üzerinde yoğun olarak çalışılan ve öğrenme öğretme sürecinde son derece etkili olan değişkenlerden biri de öğrenme stilleridir. Öğrenme stillerini ele alan bir çok öğrenme stili modeli bulunmaktadır. Temeli yaşantısal öğrenme kuramına dayalı Kolb öğrenme stili modeli, yaygın olarak kullanılan modellerden biridir. Kolb öğrenme stili modelinde, ayrıştırıcı, özümseyen ve yerleştiren olmak üzere dört temel öğrenme stilinden söz edilmektedir. Bu çalışma, öğrencilerin bu öğrenme stilleri içerisinde tercih ettikleri baskın öğrenme stillerini belirlemek ve sınıf düzeyine göre farklılaşma olup olmadığını saptamak üzere yürütülmüş tarama modelinde bir çalışmadır. Çukurova Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana bilim dalı birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinden 101'er öğrenci olmak üzere toplam 202 öğrenci seçkisiz olarak örnekleme alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Envanter sonucunda elde edilen verilerin analizinde %, frekans ve ki-kare kullanılmıştır. Bulgular, öğrencilerin yarıya yakınının (%41.1) özümseyen, %33.2'sinin ayrıştırıcı öğrenme stilini tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Baskın öğrenme stillerinin sınıf düzeyinde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar sözcükler: Öğrenme stilleri, Kolb öğrenme stilleri envanteri, öğretmen adayları

ABSTRACT

Since it is widely recognized that academic achievement depends not only on the intellectual ability and aptitude of the learner but also on the individual's learning styles (Kolb, 1984), this topic has increasingly been studied by many educators in recent years. The experiential learning model has been conceptualized as being composed of two independent but mutually connected dimensions (perceiving and processing), which refer to four learning styles: diverger, assimilator, converger and accommodator. This study aimed to determine students' preferred learning styles and to investigate whether there was a significant difference in students' preferred learning style according to their class level. A small-scale exploratory study design in which the Kolb Learning Style Inventory was administered to 202 students was chosen. Frequency tables, percentiles, and chi-square analysis were employed for the data analysis. Findings showed that approximately half of the students preferred assimilating learning styles and that there was no significant difference between students in the class.

Keywords: learning styles, Kolb Learning Styles Inventory, primary school student teacher.

¹ Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü. E-mail: ozlemkaf@cu.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzdeki eğitim anlayışı biz eğitimcileri öğrenenlerin özelliklerini daha iyi anlamaya ve bunu öğretim ortamına nasıl yansıtacağımızla ilgili çalışmalar yapmaya daha çok yöneltmiştir. Bu çalışmaların odak noktalarından birini de öğrencilerin öğrenme stilleri oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından öğrenme stillerini ele alan birçok model ortaya atılmıştır. Bu modellerden biri de Kolb Öğrenme Stili modelidir.

Kolb öğrenme stili modelinin temelini Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Kuramı (Experiential Learning Theory) oluşturmaktadır. Diğer bilişsel öğrenme teorilerinden farklı olarak yaşantısal öğrenme, öğrenme sürecinde deneyimlerin rolünü vurgulamaktadır. Kuram öğrenmeyi, bilginin, deneyimlerin dönüştürülmesi yoluyla oluşturulduğu şeklinde tanımlamaktadır. Öğrenme sürecinde, kavrama ve dönüştürme olmak üzere iki boyut olduğu ileri sürülmektedir (Kolb, 1984: 41). Bu iki boyut birbirinden bağımsız olmakla birlikte birbirini destekler niteliktedir. Bu doğrultuda Kolb öğrenme stili modelinde dört temel kategori bulunmaktadır: Somut yaşantı, soyut kavramsallaştırma, aktif yaşantı ve yansıtıcı gözlem. Yaşantısal öğrenme kuramına göre öğrenme bir dögüdür. Birey için zaman zaman bu dört kategoriden biri öncelik kazanır ve bir öğrenme yaşantısında bu döngüden sayısız kez geçilmesi kaçınılmazdır. Bu modeldeki somut yaşantı veya soyut kavramsallaştırma (bilgiyi nasıl aldıkları, kavradıkları) ile aktif yaşantı veya yansıtıcı gözlem (bilgiyi nasıl dönüştürdükleri, içselleştirdikleri)' den hangisini tercih ettiklerine göre öğrenciler sınıflandırılır (Felder, 1996). Bu model Şekil 1 ile açıklığa kavuşturulabilir.



Şekil 1: Kolb Öğrenme Stili Modeli

Ancak, öğrencilerin, öğrenme stilleri belirlenirken, bir öge tek başına kişinin baskın öğrenme stilini vermemektedir. Her bir bireyin öğrenme stilini bu dört ögenin bileşeni vermektedir. Birleştirilmiş puanlar bireyin soyuttan somuta (SK-SY), aktiften yansıtıcıya (AY-YG) kadar farklı tercihlerini ortaya

koymaktadır. Bu iki grup öğrenme biçimi, Kolb'un iki boyutlu öğrenme stillerinin tabanını oluşturmaktadır. İki boyut içerisinde yer alan dört öğrenme bileşeni sonucunda, bireylerin dört baskın öğrenme stilinden hangisini tercih ettikleri belirlenmektedir. Bunlar; değiştiren, özümseyen, ayırıştırıcı ve yerleştiren öğrenme stilleridir.

Somut yaşantı (hissederek) ve yansıtıcı gözlemin (izleyerek) bileşeni **değiştiren** öğrenme stilini vermektedir. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, somut durumlara çok farklı açılardan bakma konusunda başarılıdır. Bu bireyler, beyin fırtınasında olduğu gibi fikirlere odaklanma ve fikirleri ilişkilendirme konusunda yeteneklidirler. Değiştiren öğrenme stiline sahip bireylerin, kültürel ilgileri yoğundur. Bu bireyler, düşünceleri biçimlendirirken kendi duygu ve düşüncelerini göz önüne alırlar. Öğrenme etkinliklerinde bireysel çalışmayı tercih eden bu bireylerin, belirleyici sorusu "Niçin?"dir. Bu tür öğrenenler ders materyallerini, deneyimleri, ilgileri ve gelecekteki meslekleriyle ilişkilendirerek açıklarlar. Bu tür öğrenenlere, öğretmenler motive eden biri olarak yardım etmelidir (Kolb, 1984; Jonassen ve Grabowski, 1993; Felder, 1996; Riding ve Rayner, 1998; Guild ve Garger, 1991).

Soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ve yansıtıcı gözlemin (izleyerek) bileşeni, **özümseyen**, öğrenme stilini vermektedir. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin en önemli özellikleri arasında düşünme yeteneği, değer ve anlamların farkında olması yer alır. Bu bireyler, bir şeyler öğrenirken soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklanırlar. Bu tür öğrenenlerin belirleyici sorusu "Nedir?"dir. Özümseyen öğrenme stiline sahip bireyler, yapılandırılmış sistematik bilgiyi tercih ederler. Bu öğrenme stiline sahip bireylere sunulan bilgi, sıralı, mantıklı ve ayrıntılı olmalıdır. İşitsel, görsel sunumları ve ders anlatımlarını tercih ederler. Bu öğrenme stiline sahip bireylere öğretim yapan kişinin, etkili olmak için, uzman olarak görev yapması gerekmektedir (Kolb, 1984; Jonassen ve Grabowski, 1993; Felder, 1996; Guild ve Garger, 1991).

Ayırıştırıcı öğrenme stilini soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ve aktif yaşantının (yaparak) bileşeni oluşturmaktadır. Problem çözme, karar verme, fikirlerin mantıksal ve sistematik planlanması, bu öğrenme stiline sahip bireylerin belli başlı özellikleridir. Bu bireyler sosyal ve kişisel etkinlikler yerine teknik sorunlarla uğraşmayı tercih etmektedirler. Ayırıştırıcı bireyler, detaylara önem verirler, parçalardan hareketle bütünü anlamaya çalışırlar. Öğrenme etkinliklerinde basamakları sıra ile takip ederler. Bu tür öğrenmeyi tercih edenlerin "Nasıl?" belirleyici sorusudur. Öğretmen etkili olmak için bir antrenör (koç) gibi görev yapmalıdır. (Kolb, 1984; Jonassen ve Grabowski, 1993; Felder, 1996; Riding ve Rayner, 1998; Guild ve Garger, 1991).

Somut yaşantı (hissederek) ve aktif yaşantının (yaparak) bileşimi ise **yerleştiren** öğrenme stilini vermektedir. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin, planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma belirgin özelliklerindedir. Araştırarak, bir şeyleri keşfederek öğrenmekten

hoşlanırlar. Diğer bir deyişle, uygulamaya ve keşfetmeye dayalı öğrenmeyi tercih ederler. Bu tipin belirleyici sorusu; “Eğer.... ise ne olacak?” dır. Öğretici etkili olmak için, kendi kendilerine bir şeyleri keşfetmelerini sağlamak üzere öğrencilere en üst düzeyde fırsatlar sağlamalı ve kendi kenara çekilmelidir (Kolb,1984; Jonassen ve Grabowski, 1993; Felder, 1996; Guild ve Garger, 1991).

Son otuz yıldır bu konuda yapılan araştırmalarda, kişilik tipleri, eğitimde erken uzmanlaşma, meslekî yaşam, bireyin işteki rolü ve uygulanabilir yeterliklerinin öğrenme stilleri üzerindeki etkilerinin incelendiği görülmektedir (Kolb, Boyatzis ve Mainemelis, 1999: 7). Yukarıda adı geçen beş özelliğin bireyin öğrenme stillerinin belirginleşmesinde önemli katkılar sağladığı söylenebilir.

Bu çalışma sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerinde yapıldığından özellikle bireylerin eğitim yaşantıları ve buna bağlı olarak meslekî yaşantılarıyla ilişki kurulmuştur.

Bu bağlamda, erken eğitim yaşantılarında, öğrenme becerilerinin gelişimi için öğrenme ortamının özel olarak düzenlenmesi önem taşımaktadır. Öğrencilere nasıl öğrenecekleri konusunda bilgilendirmeler yaparak, öğrenmeye karşı olumlu tutumlar aşılmasının, bireylerin öğrenme stillerinin şekillenmesinde yol gösterici olduğu söylenmektedir. Bireylerin ilköğretimde başlayan, orta öğretimde belirginleşen uzmanlaşma sürecinde, öğrenme stillerinin belirlenmesi, bireylerin öğrenmeye karşı yönlendirilmesini etkilemektedir (Kolb, Boyatzis ve Mainemelis,1999:8). Bu durum bireylerin öğrenme sürecini yönlendiren eğitimcilerin, erken uzmanlaşma konusunda bilinçli olmalarını ve öğrenciler için düzenlemeler yapmalarını gerekli kılmaktadır.

Kolb, Boyatzis ve Mainemelis (1999) yapılan çalışmalarda bireylerin mesleklerinin, onların baskın öğrenme stilini etkilediğini belirterek, örneğin mühendislik yapanların ayrıştıran, eğitimle ilgili meslekleri yapanların özümseyen, yönetimle ilgili mesleklerdeki insanların yerleştiren ve edebiyat/sanatla ilgili mesleklerle uğraşan insanların da değiştiren öğrenme stilini tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

Literatürde, Kolb öğrenme stili envanteri kullanılarak yapılan çalışmalar incelendiğinde, çok sayıda deneysel ve ilişkisel çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir. Bu konuda yapılan deneysel çalışmalarda daha çok, öğretim durumlarının baskın öğrenme stillerine göre düzenlendiği ve akademik başarıya etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. İlişkisel çalışmalarda ise, öğrenme stilleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkilere bakılmıştır (Ergür, 1998; Yoon, 2000; Fowler, 2002; Kılıç, 2002; Demirbaş ve Demirkan, 2003; Kılıç, 2004; Loo, 2002).

Bu çalışmada da, baskın öğrenme stillerinin mesleki yaşam ve eğitim sürecinden etkilendiği göz önünde bulundurulduğunda, yükseköğretim düzeyine gelmiş ve alanları belirginleşmiş bireylerin mesleklerine yönelik

aldıkları eğitim sürecinde farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi incelemeye değer bir konu olarak düşünülmüştür.

Bu açıklamalar ışığında, bu araştırma ilköğretim sınıf öğretmenliği bölümü birinci ve dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek; birinci ve dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin öğrenme stillerinde farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülmüştür.

Araştırmanın Amaçları;

1. İlköğretim Sınıf öğretmenliği birinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. İlköğretim Sınıf öğretmenliği birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında anlamlı fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öğrencilerin baskın öğrenme stillerini belirlemek için tarama modelinde yapılmış betimsel bir çalışmadır.

Örneklem

Çukurova Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinden 101'er öğrenci olmak üzere toplam 202 öğrenci seçkisiz olarak örnekleme alınmıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin 65'i (%32.2) kız, 36'sı (%17.8) erkek; dördüncü sınıf öğrencilerinin 74'ü (%36.6) kız, 27'si (%13.4) erkektir. Öğrencilerin yaş ortalamaları incelendiğinde, birinci sınıf öğrencilerinin yaş ortalamasının 19.52, standart sapmasının 2.18; dördüncü sınıf öğrencilerinin yaş ortalamasının 21.71, standart sapmasının .94 olduğu görülmüştür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Envanter 1985 yılında Kolb tarafından geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Envanter 12 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddede 4 sözcük yer almaktadır. Envanterin Türkçe'ye çevrilerek güvenilirlik çalışmaları Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından yapılmıştır. Envanter Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Sertifikası kurslarına katılan çeşitli alanlardan mezun 62 kadın, 41 erkek toplam 103 yetişkine uygulanmıştır. Öğrencilerin %37'si Fen Bilimlerinden (Matematik, Kimya, Biyoloji), %52'si Sosyal Bilimlerden (Edebiyat, Tarih, Coğrafya, Kütüphanecilik, Sosyoloji, Psikoloji), %12'si de mühendislikten (Fizik, Kimya, Orman, Jeoloji)'dir. 4 temel öğrenme biçimi puanları ile birleştirilmiş puanların güvenilirliği, Cronbach-alpha (n=103) ile hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayıları somut yaşantı için .58, yansıtıcı gözlem için .70, soyut

kavramsallaştırma için .71, aktif yaşantı için .65, soyut-somut için .77, aktif-yansıtıcı için .76 bulunmuştur. Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından, örnekleme “yerleştiren” içerisinde yer alan bireylerin yüzdesinin düşük olması, somut yaşantı ve aktif yaşantı için güvenilirlik katsayılarını düşürmüş olabileceği vurgulanmıştır.

Bu çalışmada, envanterin uygulandığı gruptan toplanan dört temel öğrenme stilinden elde edilen puanlar ile, birleştirilmiş puanların Cronbach alpha (n=202) ile güvenilirliği hesaplanmış ve güvenilirlik katsayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma kapsamına giren öğrencilerin öğrenme stilleri ve bileşenlerinden elde edilen puanların güvenilirlik katsayıları

Öğrenme Biçimleri	Güvenirlik Katsayıları
Somut Yaşantı (SY)	.61
Yansıtıcı Gözlem (YG)	.69
Soyut Kavramsallaştırma (SK)	.70
Aktif Yaşantı (AY)	.66
Soyut-Somut (SK-SY)	.68
Aktif-Yansıtıcı (AY-YG)	.69

Elde edilen güvenilirlik katsayıları Tablo 1’den incelendiğinde somut yaşantı için .61, yansıtıcı gözlem için .69, soyut kavramsallaştırma için .70, aktif yaşantı için .66, soyut-somut için .68, aktif-yansıtıcı için .69 bulunmuştur. Bu bulguların, Aşkar ve Akkoyunlu’nun (1993), Ergür’ün (1998), Demirbaş ve Demirkan ‘ın (2003) elde ettikleri puanların cronbach alpha ile hesaplanan güvenilirlik katsayıları ile benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Tablo 2’de, bu çalışmada öğrenme stili envanterinden elde edilen puanların, öğrenme stilleri ve bileşenlerine ilişkin hesaplanan pearson korelasyon katsayıları verilmiştir.

Tablo 2. Öğrenme Stilleri ve bileşenlerine ilişkin pearson korelasyon katsayıları

Öğrenme stilleri ve bileşenleri	SY	YG	SK	AY	SK-SY	AY-YG
SY	1.0					
YG	-.26*	1.0				
SK	-.45*	-.23*	1.0			
AY	-.20*	-.54*	-.32*	1.0		
SK-SY	-.84*	.01	.86*	-.08	1.0	
AY-YG	.03	.87*	-.06	.88*	-.05	1.0

* p<.01

Tablo 2’de soyut kavramsallaştırma (SK) ile somut yaşantı (SY) arasında negatif bir ilişkinin (-.45) olduğu görülmektedir. Benzer şekilde aktif yaşantı (AY) ile yansıtıcı gözlem (YG) arasındaki ilişkinin de negatif (-.54) olduğu dikkat çekmektedir. Buna karşın soyut kavramsallaştırma-soyut yaşantı (SK-SY) ile aktif yaşantı ile yansıtıcı gözlem (AY-YG) bileşenleri arasında bir ilişkinin (-.05) olmadığı görülmektedir.

Veri toplama aracı olarak kullanılan Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri, birinci sınıftan iki, dördüncü sınıftan iki olmak üzere, rasgele seçilen dört şubede öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Veriler bahar yarıyılında, ders döneminde bir haftalık zaman diliminde toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öğrencilerin sınıf düzeylerine göre baskın öğrenme stilleri frekans ve % istatistikleri ile sunulmuştur. Birinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında bir ilişki olup olmadığı parametrik olmayan ki-kare bağımsızlık testi ile test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi, iki kategorik değişkenin, birbirine bağımlı olup olmadığını test etmek için sosyal bilimlerde sıkça kullanılan bir testtir (Baykul, 1999: 387). Ancak sınıf düzeyleri arasında yerleştiren öğrenme stili açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığı, gözeneklerdeki veri sayısı işlem yapmaya uygun olmadığı için sınınamamıştır. Gözeneklerdeki verilerde 5’in altında verilerin bulunması gibi durumlarda Özdamar (1999: 344) uygun kolon ve satırların birleştirilebileceğini ancak tersi durumlarda ki-karenin kullanılamayacağını belirtmektedir. Anlamlılık düzeyi olarak .05 esas alınmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde öğrencilerin baskın öğrenme stillerine ilişkin bulgular ile baskın öğrenme stillerinin sınıf düzeyinde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır. Tablo 3’ te öğrencilerin baskın öğrenme stillerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3. Birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin baskın öğrenme stillerine göre dağılımı

	Birinci sınıf		Dördüncü sınıf		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Değiştiren	15	7.4	20	9.9	35	17.3
Özümseyen	50	24.8	33	16.3	83	41.1
Ayrıştıran	36	17.8	31	15.4	67	33.2
Yerleştiren	0	0	17	8.4	17	8.4

Tablo 3'te araştırmaya katılan öğrencilerin baskın öğrenme stilleri incelendiğinde öğrencilerin yarıya yakının özümseyen öğrenme stilinde olduğu (%41) görülmektedir. Öğrencilerin %33.2'sinin ayrıştırıcı öğrenme stilini tercih ettikleri gözlenmektedir. Öğrencilerin yerleştiren öğrenme stilini en az (%8.4) tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Baskın öğrenme stillerinin (değiştiren, özümseyen ve ayrıştırıcı) sınıf düzeyine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılaşma göstermediği ki-kare (χ^2) testi sonucunda ortaya çıkmıştır ($\chi^2(2) = 3.033$ p=.22).

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırma bulguları incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin yarıya yakınının özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri görülmektedir. Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri ile yapılan taramalarda özümseyen öğrenme stilini tercih eden öğrenci sayısının, diğerlerine göre belirgin bir şekilde fazla olduğu; yerleştiren öğrenme stilini tercih eden öğrenci sayısının ise genellikle sayısal olarak daha az olduğu belirtilmektedir (Kılıç, 2002: 13).

Benzer şekilde Kolb öğrenme stili envanteri ile ilgili Aşkar ve Akkoyunlu (1993)'nin yürüttüğü çalışmada, Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri 103 yetişkine uygulanmıştır. Örneklemin %65'i özümseyen, %17'si ayrıştırıcı, %11'i değiştiren ve %7'si yerleştiren öğrenme stilinde yer almaktadır.

Bu konuda yapılan bir diğer çalışma, Fowler'ın (2002) radyoloji teknisyenleriyle gerçekleştirdiği çalışmadır. Çalışmasında 224 radyoloji teknisyenine ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Kolb Öğrenme Stili Envanterini kullanmıştır. Verilerin analizi sonucunda elde ettiği bulgular, örneklemin %33'ünün ayrıştırıcı, %33'ünün özümseyen, %21'inin yerleştiren ve %13'ünün değiştiren öğrenme stiline sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Kılıç (2002)'in yapmış olduğu çalışmada da, farklı fakülte ve bölümlerde okuyan 118 öğrenciye Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri uygulanmıştır. Öğrencilerin %43.2'si özümseyen, %22'si ayrıştırıcı, %20.3'ü değiştiren ve %14.5'i yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacının yapmış olduğu bir diğer çalışmada (Kılıç, 2004), farklı fakülte ve bölümlerde okuyan ve bilgisayar dersi alan 67 öğrenciye, Kolb Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. Analizler sonucunda, öğrencilerin %25.37'sinin ayrıştırıcı, %25.37'sinin değiştiren, %25.37'sinin özümseyen ve %23.88'inin yerleştiren öğrenme stiline sahip oldukları bulunmuştur.

Demirbaş ve Demirkan'ın (2003) 88 mimarlık öğrencisi ile yaptığı çalışmada öğrencilerin %33'ünün ayrıştırıcı, %31.8'inin özümseyen, %22.7'si değiştiren ve %12.5'inin yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu görülmüştür.

Yukarıda sonuçları sunulan araştırmalarda olduğu gibi, bu araştırmanın bulgularında da, değiştiren ve yerleştiren öğrenme stilini tercih eden öğrenci

sayısının az olması dikkati çekmektedir. Bu doğrultuda, literatürü destekler nitelikte olduğu söylenilebilir.

Bu araştırmada bir diğer amaç, baskın öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda yapılan ki-kare analizi, değiştiren, özümseyen ve ayrıştıran öğrenme stillerini tercih eden öğrencilerin sınıf düzeyine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya çıkarmıştır.

Kolb Öğrenme Stili Envanterine göre, bireylerin, alanlarına (sosyal bilimler, fen bilimleri gibi) ve buna bağlı olarak mesleklerine göre de öğrenme stillerinin farklılık gösterdiği belirtilmektedir (Kolb, 1985; Akt. Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Son dönemlerde yapılan araştırmalar sonucunda, psikoloji, sosyal hizmetler, sanat/tiyatro, edebiyat, tasarım, gazetecilik gibi mesleklerdeki insanların öncelikli olarak değiştiren; biyoloji, matematik, fizik, eğitim araştırmacıları, sosyolog ve hukukçuların özümseyen; mühendislik, bilgisayar bilimleri, tıbbi teknoloji, ekonomi, çiftçilik ve ormancılık alanında çalışan insanların ayrıştıran; yönetim, kamu finansmanı, pazarlama, insan kaynakları ile ilgili mesleklerde çalışan insanların yerleştiren öğrenme stilini baskın olarak tercih ettikleri ortaya çıkmıştır (Kolb, Boyatzis ve Mainemelis, 1999). Benzer şekilde Aşkar ve Akkoyunlu'nun (1993: 44) makalesinde eğitimle ilgilenen ve öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri vurgulanmaktadır. Bu çalışmanın sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilerle yapıldığı göz önüne alındığında, bulguların literatürdeki bilgileri destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Ergür'ün (1998) yaptığı çalışmada, üniversiteye Türkçe-Matematik puan türü ile giren öğrencilerin, kapsamlı bilgileri anlama ve bunları mantıklı bir bütün haline getirme konusunda başarılı olan, insanlar yerine soyut düşünce ve kavramlar üzerinde odaklaşmayı tercih eden *özümseyen* öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu çalışma sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler girdikleri üniversite sınavı sonrasında, sınıf öğretmenliğine Türkçe-matematik puanına göre yerleştirilmektedir. Bu çalışmanın bulguları Türkçe-matematik puan türü ile yerleştirilen bu öğrencilerin özümseyen öğrenme stilini ağırlıklı olarak tercih ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Bu bulguların, Ergür'ün (1998) yaptığı çalışma bulguları ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

SONUÇ

Bu çalışmada sınıf öğretmenliğinde okumakta olan birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine (toplam 202) Kolb Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. Toplanan veriler analiz edilerek, öğrencilerin öğrenme stillerinin nasıl bir dağılım gösterdiği ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bulgular, sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin yarıya yakınının özümseyen öğrenme stilini tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Bu

araştırmada elde edilen bulgular, yapılan benzer çalışma bulgularıyla tutarlılık göstererek öğretmen adaylarının daha çok özümseyen öğrenme stilini tercih ettiklerini ve sınıf düzeyinde bir farklılaşma olmadığını ortaya çıkarmıştır. Bu bulgular öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışan öğretim elemanlarının, verdiği derslerde öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate almaları için ışık tutabilir. Böylelikle, öğretmen adaylarının, öğrenimleri süresince, hem kolay öğrenmelerine hem de öğrenmeye ve derslere karşı olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olunabilir. Ayrıca, çalışma, öğrencilerin öğrenme stilleri ile farkındalıklarının oluşmasına ve bu farkındalıklarını mesleki yaşamlarında etkili bir şekilde kullanmalarına yol gösterici olabilir. Bu bulguların sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin dışında, diğer dallarla ilgili öğretmenliklerde de benzer sonuçlar ortaya koyup koymayacağı incelenebilir. Bunun için öncelikle bireylerin öğrenme stilleri eğitim-öğretim sürecinin ilk yılında belirlenebilir. Baskın öğrenme stillerine göre öğretimin düzenlenmesi yoluyla, mesleki eğitimin bireylerin öğrenme stilleri üzerindeki etkisi incelenebilir. Diğer bölümlerle birlikte ele alınıp karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aşkar, P ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanter. **Eğitim ve Bilim**, 87: 37-47
- Baykul, Y. (1999). **İstatistik “Metodlar ve Uygulamalar”**. Ankara: Anı Yayıncılık
- Demirbaş, O.O. ve Demirkan, H. (2003). Focus on architectural design process through learning styles. **Design Studies**, 24 (5): 437-456.
- Ergür, D.O. (1998). **H.Ü. Dört Yıllık Lisans Programlarında Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillерinin Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Felder, R.M. (1996). Matters of style. **ASEE Prism**, 6 (4): 18-23.
- Fowler, P.(2002). Learning styles of radiographers. **The College of Radiographers**, 8: 3-11.
- Guild, P.B. ve Garger, S. (1991). **Marching to Different Drummers**. USA: ASCD.
- Jonassen, D.H. ve Grabowski, B.L. (1993). **Handbook of Individual Differences, Learning, and Instruction**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kılıç, E. (2002). Baskın öğrenme stiline öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarıya etkisi. **Eğitim Bilimleri ve Uygulama**, 1 (1): 1-15
- Kılıç, E. ve Karadeniz, Ş. (2004). Cinsiyet ve öğrenme stiline gezinme stratejisi ve başarıya etkisi. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 24(3): 129-146.
- Kolb, D. A., Boyatzis, R.E., Mainemelis, C. (1999). Experiential learning theory: previous research and new directions. www.learningfromexperience.com
- Kolb, D.A. (1984). **Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development**. New Jersey: Prentice-Hall.



- Loo, R. (2002). A meta-analytic examination of Kolb's learning styles preferences among business majors. **Journal of Education for Business**, 77(5): 252-256.
- Özdamar, K. (1999). **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1 (2.Baskı)**. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Riding, R. ve Rayner, S. (1998). **Cognitive Styles and Learning Strategies: Understanding Style Differences in Learning and Behaviour**. London: David Fulton Publishers.
- Yoon, S. H. (2000). Using learning style and goal accomplishment style to predict academic achievement in middle school geography students in Korea. **Dissertation Abstracts International**, 61 (05), 1735, (UMI No: 9974495).