

Değer Tercihleri ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bülent Dilmaç* Erhan Ertekin** Ersen Yazıcı***

Özet- Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin değer tercihleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın yöntem kısmında, araştırmanın felsefesi, modeli, örnekleme, verilenlerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi üzerinde durulmuştur. Araştırma veri bağlamında nicel bir paradigmaya sahiptir. Çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Örneklem olarak zaman, maddiyat ve çaba sarf etme etkenleri ile ilgili tasarruf amacıyla uygun amaçlı örneklem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini belirlerken, tesadüfi küme örnekleme yöntemi seçilmiştir. Bu araştırmanın evreni, 2008–2009 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, eğitim fakültesinde öğrenim gören 293 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmalarda genel olarak mülakatlar, açık uçlu ve Likert ölçekli anketler olmak üzere üç tür veri toplama yöntemi kullanılmaktadır. Bu bağlamda araştırma verileri öğrenme stilleri ölçeği (Otrar, 2008), Schwartz Değerler Listesi (1992) ve kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmada veriler toplandıktan sonra, araştırmanın amacı doğrultusunda; her iki ölçeğe ait alt boyutlardan elde edilen puanlara göre Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayıları hesaplanmış, öğrenme stillerinin değeri açıklama ve yordama gücünün belirlenmesinde çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenme stilleri alt boyutları ile değerler ölçeği alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler- Değer, Öğrenme stilleri, Üniversite öğrencileri.

* Dr., Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

** Yard. Doç. Dr., Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

*** Dr., Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

Giriş

Öğrenme-öğretme ortamı birçok bireysel farklılıkları bir arada bulunduran karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte öğrencilerin bilgiyi nasıl elde ettikleri (dinleyerek, görerek, yaparak veya tecrübe ederek) ve işledikleri (bütüncül, analitik, somut veya soyut olarak) ile ilgili tercihleri vardır. Bu tercihlerden dolayı öğrenme işine öğrenciler farklı şekillerde yaklaşır. Bu farklılık öğrenme-öğretme ortamının karmaşıklığını açıklayan ve en genel anlamda bireyin öğrenmede tercih ettiği yollar olarak tarif edilebilecek öğrenme stili kavramı ile yakından ilişkilidir. Bu alanda var olan modeller bireylerin nasıl öğrendikleri noktasında farklılaşmalara işaret etmektedir (Parker, 2000).

Dunn (1991) öğrenme stilini, öğrencinin yeni ve zor bir bilgiyi kazanmaya başlarken izlediği yol olarak; Reid (1995) ise “bireyin yeni ve zor bir bilgiyi kazanırken ve o bilgiyi hazmederken tercih ettiği doğal ve alışlagelmiş yollar” olarak tarif etmiştir (Akt: Tai, 1999). Her birey diğerlerinden farklı şekilde öğreneceğinden, aynı öğretim ortamı, metotlar ve kaynaklar bazı öğrenciler için etkili olurken diğer bazıları için olmayacaktır (Burke & Dunn, 2003). Dolayısıyla öğretim ortamlarında eğitimcilerin, bu tercihleri göz önünde bulundurarak öğretim yapmaları bireylerin öğrenme ortamında psikolojik, bilişsel vb. yönlerden daha rahat olmaları anlamına gelebilir. Nitekim Oxford (1993), öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme stillerini bilmesinin öğretim ortamını uyarlamada gerekli olduğunu belirtmiştir (Akt: Cheng, 2001).

Öğrenme stilleri genellikle, “öğrenenlerin öğrenme ortamını nasıl algıladıkları, onunla nasıl etkileşimde buldukları ve ona nasıl tepkide bulduklarının sabit göstergeleri olan bilişsel, duygusal ve psikolojik kişisel özellikler” olarak tanımlanmaktadır (Keefe, 1979; Akt: Park, 2001). Tamamen karakter üzerine kurulu olan bu süreç toplumsal, bilişsel ve duyuşsal birçok unsur içermektedir (Tai, 1999). Bireylerin öğrenmeleri, güdülenme düzeyi başta olmak üzere öğrenilecek konuya olan ilgileri, değer yargıları, kendilerine güvenmeleri vb. değişkenlere göre farklılıklar göstermektedir. Bunlar da öğrenme stilinin duyuşsal boyutunu oluşturur (Snyder, 1997). Bu bağlamda araştırmamızın bir diğer değişkeni olan değerler kavramı karşımıza çıkmaktadır. Değer ve ahlâk eğitimi, duyuşsal alana hitap eder ve öğrencilerde tutum değişikliğini hedefler. Bu açıdan bilişsel alana yönelik derslerden farklı bir yapıdadır. Tutum değişikliğini gerçekleştirebilmek için öğrencinin, kendisine verilen bilgileri içselleştirmesi önemlidir. Bu da bilgiyi kabullenme, kendine mâletme ve sahiplenme süreçleri ile ilgilidir (Yılmaz, 2007).

Değerler insanlarda var olan tutumları ve insanların davranışlarını tüm algılama ve davranış şekillerini etkiler (Ayrıl, 1992). Bununla birlikte değerlerin insanların sahip oldukları tutum ve davranışların belirlenmesi ve yönlendirilmesi konusunda da önemli bir fonksiyona sahip oldukları yadsınamaz (Kulaksızoğlu & Dilmaç, 2000). Değerler insanlar arasındaki ilişkide tek yönlü ve birebir değildir (Aydın, 2003). Bu bağlamda baktığımız değerleri insanların var olan veya yeniden kazanılan davranışlarıyla da ilişki-

lendirmek mümkün olacaktır. Değerler bireyin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkarlar ve toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesini oluştururlar (Durmuş, 1996). Bu süreçte değerlendirdiğimiz değerler insanların kişiliğinin oluşmasına da katkı sağlamaktadır. Bir toplumun yaşamında, her şey değerlere göre algılanır ve diğerleriyle karşılaştırılır. Bireyler, içinde yaşadıkları grup, toplum ve kültür değerlerini genellikle benimseyerek, bunları muhakeme ve seçimlerinde birer ölçüt olarak kullanırlar. Böylece daha iyi, daha doğru, daha uygun, daha güzel, daha önemli ve daha adil gibi genel yargılara varma olanağını elde ederler. Değerler toplumdaki normal ya da anormal davranışların belirlenmesinde önemli rol oynarlar. Bireysel tutum ve davranışlar, ahlâksal ve değerlerle, örf ve adetlerin içerdiği değerlerin etkisi altında kalır. Ancak bu değerler normlar içerisinde somutlaşır ve normlar aracılığıyla etkinlik kazanır. Zira daha genel ve soyut olan değerlere karşılık normlar, yaptırım güçleriyle toplumsal yaşamın belirgin bir unsurunu oluştururlar (Durmuş, 1996; Yapıcı & Kayıklık, 2005).

Değerlerin ortaya çıkmasının yanında yerleşmesinde de sosyal onay önemli bir yer teşkil etmektedir. Onaylanan davranış ilerleyen zamanlarda değerlere dönüşerek bireylerde yerleşme süreci gerçekleştirirler. Bu süreçte model alınan ve onaylanan davranışlar pekiştirilme sonucunda yerleşir ve sürdürülmeye devam edilir. Pekiştirilen davranışlar yerleşmeye ve sürdürülmeye daha yatkın hale gelir. Sosyal öğrenme teorisinin varsayımlarından hareketle, değer yargılarının kişinin yetiştiği çevreden beslenerek şekillendiğini söylememiz mümkün olacaktır (Özbay, 2004; Arı, 2005; Ünal, 1981).

Değer tanımlarında değerlerle bağlantısı en sık vurgulanan kavramlar, inanç ve eğilimler, normatif standartlar ve amaçlardır (Mehmedoğlu, 2006). Bu aşamada değer tanımı yer vermemiz gerekirse, sadece bir tek kabul edilen tanıma ulaşmak yerine birtakım tanımlara yer vermenin daha işlevsel olacağı düşünülmektedir. Değer, “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır” (Güngör, 1993). Çağlar (2005) ise değerleri, bireylerin düşünce, tutum ve eylemlerinde birer standart olarak ortaya çıkan kültürel öğeler olarak adlandırılabileceğini ifade etmektedir. Psikoloji, sosyoloji ve antropoloji gibi değer kavramı ile yakından ilgili disiplinlerde/bilim alanlarında geliştirilen yöntemler ve ulaşılan sonuçlar bakımından değer kavramının üzerinde büyük ölçüde tutarlılık kazanıldığı görülmektedir. Bireyin her davranışı dolaylı ya da dolaysız olarak değerler tarafından yönlendirilmektedir. Bu süreçte bireylerin gerçekleştirdiği öğrenmelerinde de değer kavramının önemi yadsınamaz bir gerçektir. Öğrenme stillerinin ilişkili olduğu değişkenlerden değer yargıları ile gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin değer tercihleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmaktır.

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın felsefesi, modeli, örnekleme, verilenlerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi üzerinde durulmuştur. Araştırma veri bağlamında nicel bir para-

digmaya sahiptir. Çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Örneklem olarak zaman, maddiyat ve çaba sarf etme etkenleri ile ilgili tasarruf amacıyla uygun amaçlı örneklem (Convenience purposeful sampling) (Patton, 1990) kullanılmıştır. Bu araştırmanın evreni, 2008–2009 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Orta ve İlköğretim Bölümü Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmamızın örnekleme ise, bu üniversitede belirtilen anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerden tesadüfi örneklem yoluyla belirlenen 293 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmalarda genel olarak mülakatlar, açık uçlu ve Likert ölçekli anketler olmak üzere üç tür veri toplama yöntemi kullanılmaktadır. Bu çalışmada Likert tipi ölçekler kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Schwartz Değerler Listesi

Araştırmamızda, 57 değerden oluşan Schwartz Değerler Listesi kullanılmıştır. Değerler üç sosyal psikoloji uzmanının ortak çalışmasıyla İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Denekler toplam 57 değeri ve yanlarında parantez içinde verilmiş olan açıklamaları okuduktan sonra her birini kendi hayatlarını yönlendiren bir ilke olmaları açısından taşıdıkları öneme göre 1 (ilkelerime ters düşer) ile 7 (en üst düzeyde önemlidir) arasında değişen bir ölçek üzerinde değerlendirme yapmışlardır. Ölçek on alt boyuttan oluşmaktadır. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından yapılan çalışmada ana boyut ve değer tipleri ile her bir değer tipi içerisinde yer alan değerlerle ilgili olarak kullanılan Türkçe adlandırmalar esas alınmıştır. Özdeşlik değeri boyutu evrenselcilik (üniversalizm) ve iyilikseverlik (benevolence); özgüven değeri boyutu ise başarı (achievement), güç (power) ve hazcılık (hedonizm) değeri tiplerini kapsamaktadır. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000), tarafından yapılan çalışmada değeri tipleri düzeyi için güvenilirlik katsayıları 0.51-0.77, değeri grupları için 0.77-0.83 arasında değişmekte olup bu katsayılar evrenselcilik için 0.77, iyilikseverlik için 0.76, hazcılık için 0.54, güç için 0.75, başarı için 0.66, uyarılma için 0.70, özyönelim için 0.69, geleneksellik için 0.63, uyuma için 0.51, güvenlik için 0.59 olarak bulunmuştur. Ayrıca ana değeri grupları iç tutarlılık analiz sonuçlarına baktığımızda; muhafazakârlık grubu için 0.80, yeniliğe açıklık değeri grubu için 0.81, özdeşlik değeri grubu için 0.81, özgüven değeri grubu için 0.84 olarak hesaplanmıştır.

Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği

Araştırmada üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla ile Dunn'ın öğrenme stili teorisi üzerine kurulu olan ve Otrar (2008) tarafından geliştirilen 99 maddelik, Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin araştırmacı tarafından hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0.95 olarak belirlenmiştir (Otrar, 2008).

Verinin Analizi

Verinin toplanması tamamlandıktan sonra, eksik doldurulan ölçekler çıkarılarak kalan veri üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Bu aşamada, her iki ölçeğe ait alt boyutlardan elde edilen puanlara göre Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayıları hesaplanmış, öğrenme stillerinin değerleri açıklama ve yordama gücünün belirlenmesinde çoklu regresyon analizine başvurulmuştur.

Bulgular

Tablo 1

Öğrenme stili alt boyut puanları ile değerler ölçeği alt boyut puanlarına ait pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları

	Sosyal Etkileşim	Dokunsallık	Görsellik	Aydınlatma	Otorite	İşitsellik	Zaman	Sebat
Güç	0.321**	-0.089	-0.190**	0.022	0.22**	0.168**	0.064	0.081
Başarı	0.186**	0.158**	-0.032	0.050	0.038	0.059	0.157**	0.138*
Hazcılık	0.136*	0.059	-0.036	-0.021	0.136*	0.032	0.037	0.042
Uyarılma	0.151*	0.045	-0.054	0.059	0.156**	0.084	0.129*	0.072
Özdenetim	0.085	0.252**	0.140*	0.092	-0.085	-0.005	0.115	0.110
Evrensellik	0.122*	0.203**	0.103	0.141*	-0.003	0.017	0.112	0.075
Yardımsverlik	0.120*	0.279**	0.163**	0.145*	-0.042	0.031	0.146*	0.109
Geleneksellik	0.245**	-0.005	-0.155**	-0.056	0.137*	0.184**	0.088	0.120*
Uyum	0.104	0.246**	0.070	0.092	-0.001	0.068	0.133*	0.099
Güvenlik	0.153**	0.330**	0.207**	0.154**	-0.047	0.037	0.154**	0.048

Tablo 1 deki korelasyon katsayıları incelendiğinde, değerler ölçeğine ait güç alt boyutu ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.190 ile 0.321 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde, değerler ölçeğinin güç alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin, sosyal etkileşim, görsellik, otorite ve işitsellik alt boyutlarının manidar ilişkiye sahip olduğu ve güç alt boyutunun, Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği sosyal etkileşim alt boyutu ($r=0.321$), görsellik alt boyutu ($r=-0.190$), otoriter alt boyutu ($r=0.22$) ve işitsellik alt boyutu ($r=0.168$) ile olan ilişkisi $\alpha=0.01$ düzeyinde olup, sosyal etkileşim, otorite ve işitsellik alt boyutlarıyla pozitif yönlü manidar iken; görsellik alt boyutunun negatif yönlü manidar olduğu gözlenmektedir.

Değerler ölçeğinin, başarı alt boyutu ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.032 ile 0.186 arasında

değiştigi görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde değerler ölçeğinin başarı alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin, sosyal etkileşim, dokunsallık, zaman ve sebat alt boyutları arasında manidar bir ilişki olduğu ve başarı alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin sosyal etkileşim ($r=0.186$), dokunsallık ($r=0.158$), zaman ($r=0.157$) ve sebat alt boyutu ($r=0.138$) ile olan ilişkinin $\alpha=0.01$ ve $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu ilişkide sadece sebat alt boyutu $\alpha=0.05$ düzeyinde bir ilişkiye sahip olup, ilişkili olan diğer üç alt boyut $\alpha=0.01$ düzeyinde manidar bir ilişkiye sahiptir.

Değerler ölçeğinin diğer bir alt boyutu olan hazcılık ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.036 ile 0.136 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde, değer ölçeğinin hazcılık alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim ve otorite alt boyutları arasında her ikisi de ($r=0.136$) $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar bir ilişki saptanmıştır.

Değerler ölçeğinin uyarılma alt boyutu ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.054 ile 0.156 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde, değer ölçeğinin uyarılma alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, otorite ve zaman alt boyutları arasında manidar bir ilişki olduğu görülmektedir. Uyarılma alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin sosyal etkileşim ($r=0.151$), otorite ($r=0.156$) ve zaman alt boyutu ($r=0.129$), ile olan ilişkisinin $\alpha=0.01$ ve $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar olduğu görülmektedir. Sadece otorite alt boyutunda olan ilişkinin $\alpha=0.01$ düzeyinde pozitif yönlü manidar bir ilişkiye, diğer iki alt boyut olan sosyal etkileşim ve zaman alt boyutlarındaki ilişkinin $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar olduğu görülmektedir.

Değerler ölçeğinin diğer bir alt boyutu olan özdenetim ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.085 ile 0.252 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde, değer ölçeğinin özdenetim alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin dokunsallık ve görsellik alt boyutları arasında manidar bir ilişkinin var olduğu ve özdenetim alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin dokunsallık ($r=0.252$), görsellik alt boyutu ($r=0.140$), ile olan ilişkisinin sırasıyla $\alpha=0.01$ ve $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar olduğu görülmektedir.

Değer ölçeğinin bir diğer alt boyutu olan evrensellik ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.003 ile 0.203 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde, değer ölçeğinin evrensellik alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, dokunsallık ve aydınlatma alt boyutları arasında bir ilişkinin var olduğu tespit edilmektedir. Evrensellik alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin sosyal etkileşim alt boyutu ($r=0.122$), dokunsallık alt boyutu ($r=0.203$) ve aydınlatma alt boyutu ile ($r=0.141$), $\alpha=0.01$ ve $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar olduğu görülmektedir. Sosyal etkileşim ve aydınlatma alt boyutlarında var olan ilişkinin $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar, dokunsallık alt boyutunda ise, $\alpha=0.01$ düzeyinde pozitif yönlü manidar olduğu görülmektedir.

Değer ölçeğinin bir diğer alt boyutu olan yardımseverlik ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.042 ile 0.279 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde, değer ölçeğinin yardımseverlik alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, dokunsallık, görsellik, aydınlatma ve zaman alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ve yardımseverlik alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin sosyal etkileşim boyutu ($r=0.120$), dokunsallık alt boyutu ($r=0.279$), görsellik alt boyutu ($r=0.163$), aydınlatma ($r=0.145$) ve zaman alt boyutu ($r=0.146$), ile olan ilişkinin $\alpha=0.01$ ve $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar olduğu görülmektedir. Sosyal etkileşim, aydınlatma ve zaman alt boyutlarının $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar iken, dokunsallık ve görsellik alt boyutlarının ise $\alpha=0.01$ düzeyinde pozitif yönlü manidar olduğu görülmektedir.

Değer ölçeğinin bir diğer alt boyutu olan geleneksellik ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.155 ile 0.245 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde, değer ölçeğinin evrensellik alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, görsellik, otorite, işitsellik ve sebat alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ve geleneksellik alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin sosyal etkileşim ($r=0.245$), görsellik ($r=-0.155$), otorite ($r=0.137$), işitsellik ($r=0.184$) ve sebat alt boyutu ($r=0.120$), ile olan ilişkisinin görsellik alt boyutu hariç, $\alpha=0.01$ ve $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar iken, görsellik alt boyutunda $\alpha=0.01$ düzeyinde negatif yönlü manidar bir ilişkiye sahip olduğu tablodan anlaşılmaktadır. .

Değer ölçeğinin bir diğer alt boyutu olan uyum ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.001 ile 0.246 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde, değer ölçeğinin uyum alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin dokunsallık ve zaman alt boyutları arasında manidar bir ilişkinin var olduğu, uyum alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin dokunsallık alt boyutu ($r=0.246$) ve zaman alt boyutu ile ($r=0.133$) olan ilişkisinin her iki alt boyutta sırasıyla $\alpha=0.01$ ve $\alpha=0.05$ düzeyinde pozitif yönlü manidar olduğu görülmektedir.

Değer ölçeğinin son alt boyutu olan güvenlik ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutları için hesaplanan korelasyon katsayılarının -0.047 ile 0.330 arasında değiştiği görülmektedir. Korelasyon katsayıları ayrıntılı olarak incelendiğinde, değer ölçeğinin güven alt boyutunun öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, dokunsallık, görsellik, aydınlatma ve zaman alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu; güven alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin sosyal etkileşim alt boyutu ($r=0.153$), dokunsallık ($r=0.330$), görsellik ($r=0.207$), aydınlatma ($r=0.154$) ve sebat alt boyutu ile ($r=0.154$) olan ilişkisinin sosyal etkileşim, dokunsallık, görsellik, aydınlatma ve zaman alt boyutlarının tümünde $\alpha=0.01$ düzeyinde pozitif yönlü manidar olduğu görülmektedir.

Tablo 2
Öğrenme stili sosyal etkileşim alt boyutu

Model	R	R ²	F
Değer	0.36	0.13	4,23**

Değişken	Std. Edilmemiş Beta	Std. Hata	Std. Beta	t	p
Güç	0.02	0.01	0.28	3,50	0.001
Başarı	-0.00	0.01	-0.01	-0,15	0.882
Hazcılık	-0.00	0.01	-0.01	-0.12	0.905
Uyarılma	0.01	0.01	0.04	0.57	0.572
Özdenetim	-0.01	0.01	-0.12	-1.22	0.225
Evrensellik	-0.00	0.01	-0.08	-0.64	0.523
Yardıms severlik	0.00	0.01	0.04	0.29	0.775
Geleneksellik	0.01	0.01	0.16	1.76	0.079

Uyum	-0.02	0.01	-0.14	-1.36	0.174
Güvenlik	0.02	0.01	0.22	1.93	0.055

Tablo 2’den anlaşıldığı üzere; regresyon analizi sonuçlarına göre, değerler ölçeği alt boyutları, öğrenme stilleri ölçeğinin birinci alt boyutunu (sosyal etkileşim) 0.13 düzeyinde açıklamaktadır. Yani, değerler ölçeğinin alt boyutlarının, öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim alt boyutunu açıklama gücü 0.13’tür. Her ne kadar bu değer yüksek sayılamayacak düzeyde olsa da $\alpha=0.01$ düzeyde manidardır ($F=4.23$). Bu durum, öğrenme stillerinin birinci alt boyutuna ilişkin değişkenliğin 0.13’ü değerler ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanının araştırmaya dâhil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, değerler ölçeğinin alt boyutlarına ait t değerleri incelendiğinde, birinci alt boyut (güç) öğrenme stilleri birinci (sosyal etkileşim) alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ($t=3.50$), diğerleri ise açıklamamaktadır.

Tablo 3
Öğrenme stili dokunsallık alt boyutu

Model	R	R ²	F
Değer	0.44	0.20	7.01

Değişken	Std. Edilmemiş Beta	Std. Hata	Std. Beta	t	p
Güç	-0.01	0.01	-0.11	-1.43	0.15
Başarı	-0.00	0.01	-0.02	-0.17	0.86
Hazcılık	0.00	0.01	0.01	0.14	0.89
Uyarılma	0.01	0.01	0.07	1.02	0.31
Özdenetim	0.03	0.01	0.17	1.81	0.07
Evrensellik	-0.02	0.01	-0.27	-2.22	0.03
Yardımseverlik	0.01	0.01	0.17	1.39	0.17
Geleneksellik	-0.03	0.01	-0.29	-3.40	0.00
Uyum	0.02	0.02	0.14	1.42	0.16
Güvenlik	0.04	0.01	0.36	3.25	0.00

Tablo 3’den anlaşıldığı üzere; regresyon analizi sonuçlarına göre, değerler ölçeği alt boyutları, öğrenme stilleri ölçeğinin ikinci alt boyutunu (dokunsallık) 0.20 düzeyinde açıklamaktadır. Yani, değerler ölçeğinin alt boyutlarının, öğren-

me stilleri ölçeğinin dokunsallık alt boyutunu açıklama gücü 0.20'dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılamayacak düzeyde olsa da $\alpha=0.01$ düzeyde manidardır ($F=7.01$). Bu durum, öğrenme stillerinin dokunsallık alt boyutuna ilişkin değişkenliğin 0.20'si değerler ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanının araştırmaya dâhil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, değerler ölçeğinin alt boyutlarına ait t değerleri incelendiğinde, altı, sekiz ve onuncu alt boyutlar (evrensellik, geleneksellik ve güvensellik) öğrenme stilleri dokunsallık alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ($t=-2.22$; $t=-3.40$; $t=3.25$), diğerleri ise açıklamamaktadır.

Tablo 4
Öğrenme stili görsellik alt boyutu

Model	R	R ²	F
Değer	0.44	0.19	6.68**

Değişken	Std. Edilmemiş Beta	Std. Hata	Std. Beta	t	p
Güç	-0.01	0.01	-0.06	-.078	0.44
Başarı	-0.02	0.01	-0.19	-2.05	0.04
Hazcılık	-0.00	0.01	-0.02	-0.33	0.74
Uyarılma	0.01	0.01	0.04	0.53	0.60
Özdenetim	0.02	0.01	0.16	1.73	0.08
Evrensellik	-0.00	0.01	-0.08	-0.62	0.54
Yardımsellik	0.01	0.01	0.23	1.86	0.06
Geleneksellik	-0.03	0.01	-0.36	-4.25	0.00
Uyum	-0.01	0.01	-0.05	-0.52	0.60
Güvensellik	0.03	0.01	0.35	3.16	0.00

Tablo 4'den anlaşıldığı üzere; regresyon analizi sonuçlarına göre, değerler ölçeği alt boyutları, öğrenme stilleri ölçeğinin üçüncü alt boyutunu (görsellik) 0.19 düzeyinde açıklamaktadır. Yani, değerler ölçeğinin alt boyutlarının, öğrenme stilleri ölçeğinin görsellik alt boyutunu açıklama gücü 0.19'dur. Her ne kadar bu değer yüksek sayılamayacak düzeyde olsa da $\alpha=0.01$ düzeyde manidardır ($F=6.68$). Bu durum, öğrenme stillerinin üçüncü alt boyutuna ilişkin değişkenliğin 0.19'u değerler ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanının araştırmaya dâhil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, değerler ölçeğinin alt boyutlarına ait t değerleri incelen-

diğinde, ikinci (başarı), sekizinci (geleneksellik) ve onuncu alt boyut (güvenlik) öğrenme stilleri görsellik alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ($t=-2.05$; $t=-4.25$; $t=3.16$), diğerleri ise açıklamamaktadır.

Tablo 5
Öğrenme stili aydınlatma alt boyutu

Model	R	R ²	F
Değer	0.31	0,10	2,98**

Değişken	Std. Edilmemiş Beta	Std. Hata	Std. Beta	t	p
Güç	0.02	0.01	-0.16	1.98	0.04
Başarı	-0.02	0.02	-0.11	-1.10	0.27
Hazcılık	-0.03	0.01	-0.13	-1.82	0.07
Uyarılma	0.03	0.02	0.12	1.67	0.10
Özdenetim	-0.01	0.02	-0.07	-0.68	0.50
Evrensellik	0.01	0.01	0.15	1.15	0.25
Yardımseverlik	0.03	0.01	0.25	1.91	0.06
Geleneksellik	-0.05	0.01	-0.36	-4.01	0.00
Uyum	-0.00	0.02	-0.02	-0.19	0.85
Güvenlik	0.02	0.02	0.13	1.08	0.28

Tablo 5’deki regresyon analiz sonuçlarına göre, değerler ölçeği alt boyutları, öğrenme stilleri ölçeğinin dördüncü alt boyutunu (aydınlatma) 0.10 düzeyinde açıklamaktadır. Yani, değerler ölçeğinin alt boyutlarının, öğrenme stilleri ölçeğinin aydınlatma alt boyutunu açıklama gücü 0.10’dur. Her ne kadar bu değer yüksek sayılamayacak düzeyde olsa da $\alpha=0.01$ düzeyde manidardır ($F=2.98$). Bu durum, öğrenme stillerinin dördüncü alt boyutuna ilişkin değişkenliğin 0.10’u değerler ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanının araştırmaya dâhil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, değerler ölçeğinin alt boyutlarına ait t değerleri incelendiğinde, birinci (güç) ve sekizinci (geleneksellik) alt boyut öğrenme stilleri aydınlatma alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ($t=1.98$; $t=-4.01$), diğerleri ise açıklamamaktadır.

Tablo 6
Öğrenme stili otorite alt boyutu

Model	R	R ²	F
Değer	0.33	0.11	3.54**

Değişken	Std. Edilmemiş Beta	Std. Hata	Std. Beta	t	p
Güç	0.02	0.01	0.15	1.92	0.06
Başarı	-0.01	0.01	-0.06	-0.61	0.54
Hazcılık	0.01	0.01	0.09	1.21	0.23
Uyarılma	0.02	0.01	0.12	1.67	0.10
Özdenetim	-0.04	0.01	-0.30	-2.99	0.00
Evrensellik	0.01	0.01	0.10	0.79	0.43
Yardıms severlik	-0.01	0.01	-0.07	-0.55	0.58
Geleneksellik	0.02	0.01	0.16	1.82	0.07
Uyum	0.00	0.02	0.01	0.12	0.90
Güvenlik	-0.00	0.01	-0.02	-0.14	0.89

Tablo 6'daki regresyon analiz sonuçlarına göre, değerler ölçeği alt boyutları, öğrenme stilleri ölçeğinin beşinci alt boyutunu (otorite) 0.11 düzeyinde açıklamaktadır. Yani, değerler ölçeğinin alt boyutlarının, öğrenme stilleri ölçeğinin otorite alt boyutunu açıklama gücü 0.11'dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılamayacak düzeyde olsa da $\alpha=0.01$ düzeyde manidardır ($F=3.54$). Bu durum, öğrenme stillerinin beşinci alt boyutuna ilişkin değişkenliğin 0.11'i değerler ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanının araştırmaya dâhil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, değerler ölçeğinin alt boyutlarına ait t değerleri incelendiğinde, beşinci (özdenetim) alt boyut öğrenme stilleri otorite alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ($t=-2.99$), diğerleri ise açıklamamaktadır.

Tablo 7
Öğrenme stili işitsellik alt boyutu

Model	R	R ²	F
Değer	0.26	0.07	1.93*

Değişken	Std. Edilmemiş Beta	Std. Hata	Std. Beta	t	p
Güç	0.01	0.01	0.12	1.42	0.16
Başarı	-0.01	0.01	-0.06	-0.59	0.55
Hazcılık	-0.00	0.01	-0.03	-0.41	0.68
Uyarılma	0.01	0.01	0.06	0.82	0.41
Özdenetim	-0.01	0.02	-0.09	-0.86	0.39
Evrensellik	-0.01	0.01	-0.14	-1.06	0.29
Yardımseverlik	-0.00	0.01	-0.04	-0.32	0.75
Geleneksellik	0.02	0.01	0.23	2.51	0.01
Uyum	0.01	0.02	0.05	0.44	0.66
Güvenlik	0.01	0.01	0.08	0.70	0.49

Tablo 7’deki regresyon analiz sonuçlarına göre, değerler ölçeği alt boyutları, öğrenme stilleri ölçeğinin altıncı alt boyutunu (işitsellik) 0.07 düzeyinde açıklamaktadır. Yani, değerler ölçeğinin alt boyutlarının, öğrenme stilleri ölçeğinin işitsellik alt boyutunu açıklama gücü 0.07’dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılamayacak düzeyde olsa da $\alpha=0.05$ düzeyde manidardır ($F=1.93$). Bu durum, öğrenme stillerinin altıncı alt boyutuna ilişkin değişkenliğin 0.07’si değerler ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanının araştırmaya dâhil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, değerler ölçeğinin alt boyutlarına ait t değerleri incelendiğinde, sekizinci (geleneksellik) alt boyut öğrenme stilleri işitsellik alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ($t=2.51$), diğerleri ise açıklamamaktadır.

Tablo 8
Öğrenme stili zaman alt boyutu

Model	R	R ²	F
Değer	0.22	0.05	1.41

Değişken	Std. Edilmemiş Beta	Std. Hata	Std. Beta	t	p
Güç	-0.00	0.01	-0.00	-0.01	0.99
Başarı	0.02	0.02	0.11	1.10	0.27
Hazcılık	-0.01	0.01	-0.08	-1.09	0.28
Uyarılma	0.03	0.02	0.15	1.97	0.05

Özdenetim	-0.01	0.02	-0.03	-0.30	0.77
Evrensellik	-0.01	0.01	-0.16	-1.17	0.24
Yardıms severlik	0.01	0.01	0.12	0.93	0.36
Geleneksellik	-0.01	0.01	-0.06	-0.70	0.48
Uyum	0.00	0.02	0.02	0.21	0.84
Güvenlik	0.01	0.02	0.13	1.05	0.29

Tablo 8’deki regresyon analiz sonuçlarına göre, değerler ölçeği alt boyutları, öğrenme stilleri ölçeğinin altıncı alt boyutunu (zaman) 0.05 düzeyinde açıklamaktadır. Yani, değerler ölçeğinin alt boyutlarının, öğrenme stilleri ölçeğinin zaman alt boyutunu açıklama gücü 0.05’tir. Bu değer $\alpha=0.05$ düzeyde manidar bulunmamıştır ($F=1.41$). Bu durum, öğrenme stillerinin zaman alt boyutuna ilişkin değişkenliğin 0.05’i değerler ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanının araştırmaya dâhil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9
Öğrenme stili sebat alt boyutu

Model	R	R ²	F
Değer	0.20	0.04	1.13

Değişken	Std. Edilmemiş Beta	Std. Hata	Std. Beta	T	p
Güç	0.00	0.01	0.01	0.06	0.95
Başarı	0.02	0.01	0.15	1.48	0.14
Hazcılık	-0.01	0.01	-0.04	-0.47	0.64
Uyarılma	0.00	0.01	0.01	0.04	0.97
Özdenetim	0.02	0.02	0.09	0.91	0.36
Evrensellik	-0.01	0.01	-0.14	-1.06	0.29
Yardıms severlik	0.02	0.01	0.17	1.30	0.20
Geleneksellik	0.01	0.01	0.05	0.52	0.60
Uyum	0.01	0.02	0.04	0.34	0.73
Güvenlik	-0.02	0.01	-0.20	-1.63	0.10

Tablo 9'daki regresyon analiz sonuçlarına göre, değerler ölçeği alt boyutları, öğrenme stilleri ölçeğinin sekizinci alt boyutunu (sebat) 0.04 düzeyinde açıklamaktadır. Yani, değerler ölçeğinin alt boyutlarının, öğrenme stilleri ölçeğinin sebat alt boyutunu açıklama gücü 0.04'tür. Bu değer $\alpha=0.05$ düzeyde manidar bulunmamıştır ($F=1.13$). Bu durum, öğrenme stillerinin sebat alt boyutuna ilişkin değişkenliğin 0.04'ü değerler ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanının araştırmaya dâhil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Tartışma ve Sonuç

Üniversite öğrencilerinin değer tercihleri ile öğrenme stilleri arasında bulunan ilişkinin incelenmesinden elde edilen bulgular ışığında aşağıda tartışma süreci gerçekleştirilmiştir. Ancak yapılan literatür çalışmalarında gerek örneklem grubu gerekse de kullanılan ölçme araçları bazında benzer araştırma sonuçlarına çok fazla rastlanamamıştır. Bu doğrultuda; alandaki çalışmaların bir kısmı, araştırmamızın tartışma kısmına katkı sağlamıştır. Öğrenme stili ile ilgili geliştirilmiş olan ölçeklerin farklı teoriler üzerine kurulu olması ve ülkemiz literatüründe benzer çalışmaların olmaması gerek yurt dışı gerekse yurt içi çalışmalara dayalı tartışma ortamlarının oluşumunu engellemektedir.

Araştırma sonucunda “Değerler Ölçeği”nin güç alt boyutunun öğrenme stilleri ölçeğinin; sosyal etkileşim, görsellik, otorite ve işitsellik alt boyutları ile manidar ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. En yüksek ilişki sosyal etkileşimin alt boyutunda yer almaktadır. Değerler ölçeğindeki başarı alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, dokunsallık, zaman ve sebat alt boyutları manidar ilişkiye sahiptir ve yine en yüksek ilişki sosyal etkileşim alt boyutunda yer almaktadır. Değer ölçeğinin hazırlık alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim ve otorite alt boyutları arasında pozitif yönlü manidar bir ilişkiye rastlanmıştır. Değer ölçeğinin uyarılma alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, otorite ve zaman alt boyutları arasında manidar ilişki olduğu görülmektedir.

Değer ölçeğinin özdenetim alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin dokunsallık ve görsellik alt boyutları arasında manidar ilişki olduğu görülmektedir. Özdenetim alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin dokunsallık ve görsellik alt boyutları ile manidar olduğu görülmektedir. Ayrıca değer ölçeğinin bir başka alt boyutu olan evrensellik alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, dokunsallık ve aydınlatma alt boyutları arasında ilişkinin

olduğu görülmektedir. Evrensellik alt boyutu ile Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin sosyal etkileşim ve aydınlatma alt boyutları arasında ilişkinin olduğu görülmektedir.

Değer ölçeğinin yardımseverlik alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, dokunsallık, görsellik, aydınlatma ve zaman alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve en yüksek ilişkinin evrensellik ve dokunsallık alt boyutlarında gözlemlendiği görülmektedir. Değer ölçeğinin uyum alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin dokunsallık ve zaman alt boyutları arasında manidar bir ilişkiye sahip olduğu, uyum alt boyutunun Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin dokunsallık alt boyutuyla pozitif yönlü manidar bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Görüldüğü gibi uyum alt boyutunda da, öğrenme stilleri ölçeği dokunsallık alt boyutu arasında en yüksek ilişki olduğu görülmektedir. Değerler ölçeğinin güven alt boyutu ile öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, dokunsallık, görsellik, aydınlatma ve zaman alt boyutları arasında manidar bir ilişkiye sahip olduğu, güven alt boyutunun da ise en yüksek düzeyde olan ilişkinin yine dokunsallık alt boyutu olduğu görülmektedir.

Öğrenme biçimleri, insan olmamızın en önemli çekirdeğini oluşturmakta; öğrenirken ve başkaları ile iletişime geçerken kendimize özgün olan yanlarımızı ortaya koymaktadır (Acat, Özer & Yenilmez, 2004). Bunu bireyin sahip olduğu değerle de doğrudan ilişkili kabul etmemiz mümkündür. Araştırmamızdan elde edilen bulguları direkt olarak destekleyen bir bulguya rastlanmamıştır. Ancak araştırmamızda kullandığımız ölçme araçlarından birinin de kullanılmış olduğu bir araştırma Tanıt (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile yaratıcılık arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde, yöneticilerin değer tercihleri ile yaratıcılık ölçeği alt boyutlarının hiçbiri arasında ilişkiye rastlanmamıştır. Bizim araştırmamızda ise yukarıda ifade etmiş olduğumuz gibi üniversite öğrencilerinin değer tercihleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı ilişkiye rastlanmıştır. Değerlerle, öğrenme davranışı arasında bir ilişkinin olduğunu ifade edilmektedir. Bunu destekleyen bir araştırma ise Matthews (2001) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada değerler ile öğrenme stilleri arasında ilişki olduğu belirtilmiştir. Araştırmamızın bulgusuyla direkt ilişkili olmamakla birlikte, araştırmamızın bir değişkeni olan öğrenme stilleri ile baskın çoklu zekâ boyutları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma Can (2007) tarafından orta öğrenimde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerine gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara baktığımızda, öğrenme sonucunda, “sözel/dilsel zekâ ve mü-

ziksel/ritmik zekâ” alanları ile “işitsel öğrenme stili” arasında, “bedensel/kinestetik ve mantıksal/matematikselsel zekâ” alanları ile “bedensel öğrenme stili” arasında, “özedönük/içsel zekâ ve görsel/uzamsal zekâ” alanları ile “görsel öğrenme stili” arasında, “kişilerarası/sosyal zekâ” alanı ile “bedensel” ve “işitsel öğrenme stilleri” arasında ilişkiler gözlenmiştir.

Zekâ alanlarının ve öğrenme stillerinin akademik başarı ile ilişkisinde, çoklu zekâ alanlarından sadece “mantıksal matematikselsel zekâ” alanının Akademik Başarı ile anlamlı bir ilişkisi saptanırken, öğrenme stillerinden de sadece “görsel öğrenme stili” ile akademik başarı arasında bir ilişki gözlendiğini ifade etmiştir (Can, 2007).

Bulgulardan elde edilen bir diğer sonuca baktığımızda, değerler ölçeği alt boyutları, öğrenme stilleri ölçeğinin sosyal etkileşim, dokunsallık, görsellik, aydınlatma, otorite, işitsellik, zaman ve sebat alt boyutlarını açıkladığı (yordadığı) görülmektedir. Öğrencinin, verilmek istenen değeri davranışa dönüştürmemiş olması, eğitim faaliyetinin amacına ulaşamaması anlamına gelecektir. Bu açıdan bakıldığında öğrenme stillerinin değer aktarımında önemi daha açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Zira öğrencinin bilgiyi içselleştirmesi, kendi zihinsel süreçlerine sağlıklı bir şekilde sokarak doğru yorumlayabilmesi ve bunu davranışa dönüştürebilmesi için öğrenme tipinin tanınması önem taşımaktadır (Yılmaz, 2007).

Kaynakça

- Acat, M. B., Özer, M.N, & Yenilmez, K. (2004). Eğitim fakülteleri öğrencilerinin matematik öğrenme biçimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 37, 26-45.
- Arı, R. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Aydın, M. (2003). Gençliği değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 121-144.
- Ayral, A. E. (1992). *Akademisyenlerin çalışmayla ilgili değerleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İngilizce İşletme Bölümü Organizational Behavior Ana Bilim Dalı.
- Burke, K & Dunn, R. (2003), Learning style –based teaching to raise minority student test scores: There is no debate!. *The Social Studies*, 94(4), 167-170.

- Can, A. (2007). Baskın çoklu zekâ boyutları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiler. *XVI Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*.
- Çağlar, A. (2005). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi*. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2. (Ed. M. Sevinç). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Cheng, C. H. (2001). *The preferred learning and teaching styles at a selected junior college in Taiwan*. Yayınlanmamış doktora tezi, The University of South Dakota,
- Durmuş. Ç. (1996). *Değerlerin meslek grupları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Güngör, E. (1996). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Matthews, B. (2001). The relationship between values and learning. *International Education Journal*, 2(4), 223-232.
- Mehmedoğlu, U. (2006). *Gençlik, değerler ve din: Küreselleşme, ahlak ve değerler*. (Ed. Y. Mehmedoğlu & U. Mehmedoğlu). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Kulaksızoğlu, A., & Dilmaç, B. (2000). İnsani değerler eğitimi programı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 199-208.
- Kuşdil, M. E., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değerler yönelimi ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Otrar, M. (2008). Marmara öğrenme stilleri ölçeğinin (ÖSÖ-M) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(7), 1402-1419.
- Özbay, Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi, -kuram-araştırma-uygulama*. Ankara: Öğreti Yayınevi.
- Park, C. C. (2001). Learning style preferences of Armenian, African, Hispanic, Hmong, Korean, Mexican and Anglo students in American Secondary Schools. *Learning Environments Research* 4, 175-191.
- Parker, S. D. (2000) *Teacher awareness of learning styles: Implications for teacher behavior change*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Texas: Graduate School of the Texas Woman's University.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park London New Delhi: SAGE Publications.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *In Advances In Experimental Social Psychology* (M. P. Zanna, Ed.; 25,1-65), San Diego: Academic Press.

- Snyder, R. (1997). *An assessment of the reliability and validity of scores obtained by six popular learning styles instruments*. Yayınlanmamış doktora tezi, Utah: Utah State University.
- Tanıt, T. (2007). *Eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tai, F. M. (1999). *Preferred teaching styles of Taiwanese EFL teachers and preferred learning styles of traditional and nontraditional EFL students*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of South Dakota.
- Ünal, C. (1981). *Genel tutumların veya değerlerin psikolojisi üzerine bir araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Yapıcı, A., & Kayıklık, H. (2005). Ruh sağlığı bakımından öz saygı kaygı ile ilişkisi: Çukurova Üniversitesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(9), 177–206.
- Yılmaz, M. (2007) Öğrenme stilleri ve değerler eğitimi. *Değerler Eğitim Merkezi Dergisi*, 2(1). 120–121.

An Analysis of The Relationship Between Value Preferences and Learning Styles

Bülent Dilmaç* Erhan Ertekin** Ersen Yazıcı***

Abstract- This study aims to investigate the relationship between value preferences and learning styles of university students registered at a faculty of education. The methods section of the paper outlines the research approach, model, sample, data collection and data analysis. The research belongs to the quantitative paradigm in terms of the nature of data. Relational survey model was employed as the research method. Sample of the study was chosen based on convenience purposeful sampling which aims to economise on time, money and effort (Patton, 1990). The sampling method used in this study was random cluster sampling. The population of the study consisted of university degree students registered at Selçuk University Education Faculty in the 2008-2009 academic year. The sample drawn from the population consisted of 293 university students registered at the education faculty. Three main types of data collection methods are generally widely employed in research; which are interviews, open-ended questionnaires and Likert type questionnaires. Likert type questionnaires were used for data collection in the current study. These were a learning styles inventory (Otrar, 2008), Schwartz Values List (1992) and a personal information form. After the data collection, in line with the research aims, Pearson Product Moments correlation coefficients were calculated for

* Dr., Selçuk University Faculty of Education

** Assist. Prof. Dr., Selçuk University Faculty of Education

*** Dr., Selçuk University Faculty of Education

***Address for correspondence-** Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi SÜ. Meram Yerleşkesi, 42090, Meram Yeni Yol / Meram / Konya. **E-mail:** bdilmac73@hotmail.com

the scores obtained from sub-dimensions of both scales. Multiple Regression analysis was carried out to determine how well learning styles can explain and predict values.

Learning styles are defined as “cognitive, affective and psychological personal characteristics which are stable indicators of how learners perceive the learning environment, how they interact with it and how they react to it (Keefe, 1979;cited in: Park, 2001). Learning styles involve many sociological, cognitive and affective elements entirely based on character (Tai, 1999). People’s learning varies in relation to variables such as their motivation, interest in learning, value judgements and self-confidence. These constitute the affective dimension of learning styles (Snyder 1997). It has been mentioned above that learning styles are related to different variables. Thus, what is relevant here is the concept of values which is another variable of this study. The teaching of values and morals addresses the affective domain and targets attitudinal change in students. Therefore, it has a different structure than the lessons that address the cognitive domain. In order to realise attitudinal change it is crucial for the learner to internalise the information provided. This is related to the processes of acceptance, appropriation and possession of information (Yılmaz, 2007). Values are not unilateral and one-to-one in interpersonal relationships (Aydın, 2003). Thus, it is possible to relate values to people’s already existent or re-acquired behaviours. Values appear as criteria in an individual’s thoughts, attitudes, behaviours and work and constitute an integral element of societal coherence (Durmuş, 1996). Within this perspective, values also contribute to the formation of people’s personality. All actions of the individual are either directly or indirectly manipulated by values. As part of this process, the significance of values in one’s learning is an undeniable fact.

Based on the results of this study, the findings about the relationship between students’ value preferences and learning styles are discussed. However, a limited number of previous studies were found in the literature either in relation to the sample or to the data collection tools. Therefore, some of the literature in the field was integrated in the discussion. The findings of this study indicated that there is a significant relationship between the sub-dimensions of learning styles scale and values scale and also that learning styles predict values significantly.

Key Words- Values, Learning styles, University students.