

IX. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ İLE COĞRAFYA DERSİ BAŞARI PUANLARI VE COĞRAFYA DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Adem SEZER*

Özet

Bu araştırmanın amacı, IX. sınıf öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek, coğrafya dersi başarı puanları ve coğrafya dersine yönelik tutumları ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 362 IX. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada, kişisel bilgi formu, Kolb'ün (Aşkar&Akkoyunlu, 1993) "öğrenme stilleri envanteri" ve Demirkaya(2003) tarafından geliştirilen "coğrafya tutum ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verileri tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Scheffe testi ve t testleri ile analiz edilmiş ve SPSS-10.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile coğrafya dersi başarı puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Öğrenme Stilleri, IX. Sınıf Öğrencileri

The Relationships Between Geography Courses Of Point Of Achievement And Attitudes Of Towards Geography Courses And Learning Styles Of Ix. Grade Students Abstract

The purpose of this research is to determine the learning styles of IX. grade students and investigate whether is a significant difference between the geography courses of point of achievement and the attitudes of students towards geography courses in their learning styles. The research group consisted in 362 IX. grade students. In this study, a questions requesting demographic information, Learning Style Inventory developed by Kolb (Aşkar&Akkoyunlu, 1993) and geography attitude scale, developed by Demirkaya(2003), were used. The data were analyzed by ANOVA, t and Scheffe tests and SPSS10-0 packet program was used. The findings indicated that is significant difference in learning styles of IX. grade students between in their geography courses of point of achievement

Keywords: Geography, Learning Styles, IX. Graduate Students

GİRİŞ

Bilgi üretiminin hızla artmasıyla birlikte, bilgiye nasıl ulaşılacağı, nasıl öğrenileceği, bilginin nasıl aktarılacağı ve nasıl kullanılacağı her zamankinden daha fazla önem kazanmıştır. Çünkü, ülkelerin en önemli kaynağı olan insanın, çağın gerektirdiği bilgi birikimine sahip olması ölçüsünde, değeri ve üretime katkısı artmaktadır. Bu bağlamda etkin insanların yetiştirilebilmesi için daha kısa sürede, daha etkili ve verimli bir öğrenme nasıl gerçekleştirilebilir? sorusunun cevabını bulmaya ilişkin pek çok çalışmanın yapıldığını görmekteyiz.

Öğrenme, en genel anlamıyla potansiyel davranışta yaşantılar ve deneyimler sonucu

* Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi

meydana gele kalıcı değişimler olarak tanımlanabilir. Bu tanımda yer alan üç önemli bileşenden biri olan deneyim ve yaşantı var olan potansiyeldeki değişim ve kalıcılık üzerinde oldukça önemlidir (Özbay,1999;93). Dolayısıyla öğrenme ile ilgili yapılan çalışmaların odaklandığı noktaların başında öğrenme yaşantılarının ne olduğu ve nasıl olacağı ile ilgilidir. “Tyler’in ifadesiyle öğrenme yaşantısı bir öğrenci ile bu öğrencinin tepkide bulunabileceği dış çevre koşulları arasındaki etkileşim anlamındadır. Öğrenme, öğrencinin etkin davranışıyla oluşur; öğrenci öğretmenin yaptığını değil, kendi yaptığını öğrenir (Bloom, 1998;25).

Eğitimde; öğrenmek ve öğretmek için bir çok yol vardır. Pek çok birey öğrenebilir ama herkes aynı şekilde öğrenemez. İnsan olmanın en önemli çekirdeğini oluşturan öğrenme stili(tarzi); öğrenirken ve başkaları ile iletişimde bulunurken bireyler arasındaki benzerliklerin yanında, bireyin kendine özgü olduğunu de gösterir. Bu kendine özgü, bireyin öğrenmeye hazırlanma, öğrenme ve hatırlama aşamalarında diğerlerinden farklı yollar kullanmasıdır (www.rehberlik.biz,2005). Bütün öğrencilere uyan bir öğrenme stili yoktur. Öğrencilerin en iyi öğrendiği yolu bulup o yolu açmalı, orada ilerlemeyi kolaylaştırmalıyız. Öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenerek, uygulanacak öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, gerekli öğretim materyalleri daha kolay bir şekilde seçilebilir ve öğrencilerin ilgileri doğrultusunda bir öğretim yapılabilir. Öğrencilerin, öğrenme stillerine uygun bir öğretim yapılması sonucunda ise öğrencilerin başarısının artması amaçlanmaktadır. *Her öğrencinin en iyi öğrendiği yol, onun öğrenme stilidir.* İyi veya kötü öğrenme stili yoktur. Önemli olan her öğrenciye en uygun öğrenme stiliyle öğretmektir. Öğretmen, öğrencilerinin farklı öğrenme stillerine sahip olduğunu, öğrencilerinin hangi stille daha iyi öğrendiğini bilecek ve ders sunumunu ona göre yapacaktır.

Akkoyunlu (1995) öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinin, öğretmenlere öğretim sürecinde nasıl bir yöntem geliştirecekleri konusunda yardımcı olabileceğini belirtmiştir. Öğrenme stilleri ile öğretme stillerinin eşleştirildiğinde öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu gösteren pek çok araştırma vardır (Scales, 2000). Bunun yanında bu eşleştirmenin sonucunda kesin sonuçlara ulaşılamayan, bazılarında başarının arttığı, bazılarında önemli bir farklılık olmadığı görülen araştırmaların olduğu da görülmektedir (Yuan, 1999).

Umay (1996)'a göre *öğretmenin sınıftaki rolü, öğrenciyi kendi isteği doğrultusunda düşünmeye zorlamak değil, öğrencinin daha rahat ve iyi düşünebilmesini sağlamak için rehber olmaktır.* Öğrencinin, öğretmenin aklındakileri keşfetmeye çalışması yerine; öğretmenin, öğrencinin algılama ve uygulamalarını anlamaya çalışması gerekir. Marshall (1990) öğrencilerin kendilerine öğretilen biçimde öğrenememeleri durumunda, öğrencilerin öğrenme stillerinin dikkate alınarak öğretim yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Öğrenme Stilleri

Öğrenme stilleri üzerine 1940'lı yıllardan bu yana pek çok araştırma yapılmış ve pek çok öğrenme stili modeli geliştirilmiştir (Scales, 2000: 13). Brandt'in Guild ile yaptığı söyleşide; Guild, eğitimcilerin yaygın olarak kullandığı üç farklı öğrenme stili yaklaşımı olduğunu belirtmiştir. Bunlardan birincisi; kişisel farkında olma görüşüdür. Bu aslında bütün öğrenme stili kuramlarının görüşüdür, fakat Gregorc gibi bazı eğitimciler

diğerlerinden daha fazla bir şekilde bunu vurgularlar. İkincisi; müfredat tasarımı ve öğretim süreçlerine uygulama görüştür. Bireylerin farklı biçimlerde öğrendikleri bilindiğinde, çok yönlü öğretim modelleri kullanılabilir. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılar, Kolb, McCarthy, Butler ve diğer bazı araştırmacılarıdır. Üçüncü yaklaşım; tanısai bakıştır. Bireylerin anahtar denebilecek öğrenme stili öğeleri teşhis edilir ve mümkün olduğu kadar bu öğeler bireysel farklılıklar için hazırlanacak öğretim ve materyallerle eşleştirilir. Bu yaklaşımı benimseyenler arasında Rita Dunn, Kenneth Dunn, Marie Carbo gösterilebilir (Brandt, 1990:10).

Bu çalışmada Kolb'un Yaşantısai Öğrenme Modelindeki öğrenme stilleri dikkate alınmıştır. Aşağıda Kolb'un Yaşantısai Öğrenme Modeli ve öğrenme stilleri hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

Kolb'ün Yaşantısai Öğrenme Modelinde bireylerin öğrenme stilleri bir döngü şeklindedir ve öğrenme stili envanteri ile bireylerin bu döngünün neresinde yer aldığı belirlenir. Bu döngü içerisinde 4 öğrenme biçimi bulunmaktadır. Öğrencilerin etkin olabilmeleri için dört farklı öğrenme biçimini işe koşmaları gerekmektedir. Bunlar Somut Yaşantı (SY) (Concrete Experience), Yansıtıcı Gözlem (YG) (Reflective Observation), Soyut Kavramsallaştırma (SK) (Abstract Conceptualization) ve Aktif Yaşantı (AY) (Active Experience)'dir. Başka bir deyişle birey kendini tamamıyla yeni yaşantılara açık tutmalı; Yaşantılarını pek çok açıdan gözlemlmeli ve yansıtmalı; Gözlemlerini mantıklı kuramlar içine oturtabilecek kavramlar oluşturabilmeli ve bu kuramları karar verme ve problem çözme aşamalarında kullanabilmelidir (Mutlu,2004).

Bir öğrenme sürecinde birey bu dört öğrenme biçimini farklı derecelerde işe koşmak durumunda kalır. Bu öğrenme sürecinin iki önemli boyutu vardır. Bunlar; somut yaşantıdan soyut kavramsallaştırmaya uzanan algılama boyutu ve aktif yaşantıdan yansıtıcı gözleme uzanan işlem boyutudur. Öğrenme süreci esnasında bireyler her iki boyutunda bir ucundan diğerine doğru farklı derecelerde hareket etme eğilimindedirler.

Her bir öğrenme biçimini simgeleyen öğrenme yolları birbirinden farklıdır. Bunlar sırasıyla, Somut Yaşantı için "Hissederek", Yansıtıcı Gözlem için "İzleyerek" Soyut Kavramsallaştırma için "Düşünerek", Aktif Yaşantı için "Yaparak" öğrenmedir. Ancak, bireyin öğrenme stilini belirleyen tek bir biçim bulunmamaktadır. Her bir bireyin öğrenme stili bu 4 temel biçimin bileşenidir. Bu nedenle, bir öğrenme durumu içerisine çeşitli durumlar bir araya getirilerek yerleştirilmiştir.

Bireylerin, öğrenme stili envanteri uygulamasının sonucunda aldıkları puanlarının toplamı ile bireyin en uygun hangi öğrenme stiline girdiği belirlenir. Bu öğrenme stilleri "Yerleştiren" (Accomodator), "Özümseyen" (Assimilator), "Değiştiren" (Diverger), "Ayrıştırılan" (Converger)'dir.

Yaşantısai öğrenme kuramına göre öğrenme bir döngüdür ve birey için zaman zaman bu dört öğrenme biçiminden biri öncelik kazanır ve bir öğrenme yaşantısında bu döngüden sayısız kez geçilmesi kaçınılmazdır. Her bireyin, öğrenme stilide bu dört temel öğrenme biçiminin bileşenidir (Mutlu,2004).

Bireyin kendisine en uygun öğrenme stilini bilmesi öğrenme gücünü artırmasına yardımcı olur. Bir öğrenen olarak birey, kendisinin zayıf ve güçlü yanlarını anlaması sonucunda zayıf olan yönlerini geliştirmek için çaba sarf eder. Öğretmenlerin de öğrencilerinin öğrenme stillerini tanıması, öğrenme ortamlarını tasarılmasında ona

yardımcı olacaktır. Aşağıda, Kolb'un her bir öğrenme stili kısaca, özetlenmiştir(Mutlu,2004):

DEĞİŞTİREN(I. TİP): Somut Yaşantı ve Yansıtıcı Gözlem öğrenme biçimlerini içerir. En önemli özelliği düşünme yeteneği, değer ve anlamların farkında olmasıdır. Değiştiren, somut durumları birçok açıdan gözden geçirir ve ilişkileri anlamlı bir şekilde organize eder. Öğrenme durumunda sabırlı, nesnel, dikkatli yargılarda bulunan fakat bir eylemde bulunmayandır. Düşünceleri biçimlendirirken kendi düşünce ve duygularını göz önüne alır.

ÖZÜMSEYEN(II. TİP): Yansıtıcı Gözlem ve Soyut Kavramsallaştırma öğrenme biçimini içerir. Kavramsal modelleri yaratma en belirgin özellikleridir. Bu öğrenme stilindeki kişiler için bir kuramın mantıki geçerliliği pratik değerinden daha önemlidir. En kuvvetli yönleri planlama yapma, modeller oluşturma, problemleri tanımlama ve kuramlar geliştirmedir. Zayıf yönleri ise hayal kurma, pratik uygulamalardaki eksiklik ve sistematik bir yaklaşım izlememeleridir. Bir şeyler öğrenirlerken kişiler yerine soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklaşırlar. Bu öğrenme stili özellikle fen ile ilgili meslek alanlarında etkin olabilmek için çok gerekli görülmektedir.

AYRIŞTIRAN(III. TİP): Soyut Kavramsallaştırma ve Aktif Yaşantı öğrenme biçimlerini içerir. Problem çözme, karar verme ve fikirlerin mantıksal analizi ve sistematik planlama belli başlı özellikleridir. Bu öğrenme biçiminde yer alan bireyler problem çözme konusunda başarılıdırlar. Birey problem çözerken sistemli olarak planlama yapar. Yaparak öğrenme önemlidir.

YERLEŞTİREN(IV. TİP): Aktif ve Somut Yaşantı öğrenme biçimlerini kapsar. Planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma belli başlı özellikleridir. Öğrenme durumunda bireyler açık fikirli ve değişmelere karşı kolaylıkla uyum sağlarlar. Problem çözerken teknik analizler yerine bireylerin kişisel bilgisine başvurmayı tercih ederler Yaparak ve hissederek öğrenme söz konusudur.

İlk ve Ortaöğretim okullarında coğrafya dersinin ve coğrafya öğretiminin önemli bir işleve sahip olduğu bir gerçektir. Zamanımızın en önemli konusunu oluşturan doğal ve beşeri çevre meselelerine geniş bir açıdan bakan coğrafya kapsadığı konular bakımından bunları gerektiği gibi analiz edip çözüm üretebilmektedir. Aynı zamanda coğrafya bilimi insanı içinde bulunduğu doğal çevre ile olduğu kadar insanlarla da barışık halde yaşamayı, kısacası fiziki ve beşeri dünya ile ahenk içinde olmayı hedefler (Efe,1996). İnsan, doğumundan ölümüne kadar geçen sürede yaşamak zorunda ve etkileşim içinde olduğu bir sosyal bir de fiziki çevreye sahiptir. Bu etkileşim sürecinde insan açısından verimliliğin önemi büyüktür. Ömür olarak adlandırılan bu süreçte elde edilebilecek verimliliğin düzeyi, insanın sahip olduğu sosyal ve fiziki çevreyi ne kadar tanıdığına bağlıdır. Bu bağlamda, sahip olunan coğrafya bilgisi ve onu kullanma becerisi verimliliği arttırmada insana önemli düzeyde fayda sağlayacaktır.

Coğrafya dersinin en genel amacı; coğrafya biliminin hedef ve ilkeleri doğrultusunda öğrencilere, en yakından başlayarak Dünyayı bütün özellikleri ile tanıtmaktır. Doğanay (2002)'ın, neden coğrafya öğrenir ve öğretiriz? Sorusunu yurt sevgisinde coğrafya, yurt savunmasında coğrafya ve yurt yönetiminde coğrafya olarak üç başlık altında açıklayarak cevaplaması coğrafya bilgisinin önemi ve hangi alanlarda kullanma gerekliliğinin olduğunu göstermesi açısından oldukça önemlidir. Bu öneme

rağmen coğrafya dersleri eğitim programlarında hali hazırda hakkettiği ölçüde yerini alamamıştır. Aynı şekilde pek çok kişi coğrafya dersini, akarsuların uzunlukları, dağların yükseklikleri, ülkelerin yüz ölçümleri, bölgelerin yada şehirlerin nüfusları, ürettikleri tarım ürünleri miktarı, dünyanın en uzun akarsuyu, en yüksek dağı, en kalabalık kentinin hangisinin olduğunun öğretildiği ya da ezberletildiği bir ders olarak görmektedir. Hal bu ki coğrafya, ne istatistik bilgiler ve kuru bilgiler yığını, nede enler bilimidir, aksine bir yorum ve sentez bilimidir(Şahin, 2003). Dolayısıyla, coğrafya derside yorum ve sentezlerin yapıldığı bir ders olmalıdır.

Bu araştırmada IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile coğrafya dersine ilişkin başarı puanları ve tutumları arasında bir fark olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrenciler hangi öğrenme stiline sahiptir?
2. Öğrencilerin cinsiyeti öğrenme stilinde bir faktör müdür?
3. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile coğrafya dersindeki başarı puanları arasında bir fark var mıdır?
4. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile coğrafya dersine ilişkin tutumları arasında bir fark var mıdır?

Yöntem

Bu araştırmada temel amaç, IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve öğrenme stilleri ile coğrafya dersine ilişkin akademik başarıları ve tutumları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek olduğundan, araştırma yöntemi olarak, betimsel yöntemlerden “okul survey” yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde amaç, var olan durumu, var olduğu şekliyle ortaya koymaktır.

Araştırmanın çalışma grubunu, Niğde il merkezindeki Cumhuriyet Lisesi, Fatih Lisesi, İnönü Lisesi, Niğde Atatürk Lisesi ve Ramide Yılmaz Atabek lisesinde 2004-2005 öğretim yılı II. yarısında IX. sınıf düzeyinde okula kayıtlı toplam 1300 öğrenci içerisinde oranlı örneklem yolu ile belirlenen 362 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları ve Değerlendirme Yöntemi:

Araştırmada kullanılacak veriler, kişisel bilgi formu, coğrafya dersi tutum ölçeği ve öğrenme stilleri envanterinden oluşan anket formunun öğrencilere uygulanması ile toplanmıştır. Kişisel bilgi formunda öğrencilere ait cinsiyet ve I. dönem coğrafya dersi karne notlarına yer verilmiştir.

Öğrencilerin coğrafya dersine yönelik tutumlarını belirlemek için kullanılan Coğrafya dersi tutum ölçeği ise Demirkaya(2003) tarafından geliştirilmiş güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha değeri ,931 olan, beşli likert tipi 10 olumlu ve 10 olumsuz toplam 20 ifadeden oluşmaktadır. Öğrencilerin bu ifadelere katılma düzeyi tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve tamamen katılmıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Her bir madde olumlu ise 5,4,3,2,1, olumsuz ise 1,2,3,4,5, şeklinde puanlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin alabileceği en yüksek puan 100 en düşük puan ise 20'dir. Bu puanlama sistemine göre “kararsızım” seçeneği işaretlenerek elde edilebilecek toplam puan ise 60'tır. Bu nedenle 61 ve üzerinde puanlar olumlu tutumları, 60 ve 60'ın altındaki puanlar ise coğrafya dersine yönelik olumsuz tutumların göstergesi olarak göz önünde bulundurulmuştur.

Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için Kolb'ün öğrenme stilleri envanteri kullanılmıştır.

Elde edilen veriler, verilerin özellikleri dikkate alınarak;

I. Varyans Analizi (ANOVA),

II. Scheffe testi ve

III. İki ortalama arasındaki farkların önemlilik testi t-testi yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Analizler SPSS 10.0 Windows istatistik programı ile yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular gruplandırılmış ve tablolar halinde sunulmuştur. Aynı zamanda tablolarda rakamlarla ifade edilen bilgiler yorumlanmıştır.

1. Kolb'ün Öğrenme Stilleri Envanterine Göre Öğrencilerin Öğrenme Stilleri

IX. sınıf öğrencilerinin hangi öğrenme stilini kullandıklarına ilişkin bulgular

Tablo 1

IX. sınıf öğrencilerinin hangi öğrenme stilini kullandıklarına ilişkin yüzde ve frekanslar

	N	%	Geçerli %
Birinci tip	74	20,4	20,4
İkinci tip	138	38,1	38,1
Üçüncü tip	100	27,6	27,6
Dördüncü tip	50	13,8	13,8
Toplam	362	100,0	100,0

Bu sonuçlar araştırmaya katılan öğrencilerin daha çok soyut düşünerek öğrenenlerden oluştuğunu göstermektedir.

2. IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve cinsiyet

Tablo 2

IX. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinde Cinsiyetin Bir Faktör Olup Olmadığına İlişkin t Değerleri

			ÖĞRENME STİLLERİ			
			Birinci tip	İkinci tip	Üçüncü tip	Dördüncü tip
CINSİYET	Kız	N	41	71	57	30
		%	20,6%	35,7%	28,6%	15,1%
	Erkek	N	33	67	43	20
		%	20,2%	41,1%	26,4%	12,3%
Toplam	N	74	138	100	50	
	%	20,4%	38,1%	27,6%	13,8%	

Hem kız hem de erkek öğrenciler içerisinde ikinci tip öğrenme stilini kullanan öğrencilerin sayısı en fazladır. En az kullanılan öğrenme stili ise dördüncü tip öğrenme stili olarak görülmektedir. Buda bize IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinde cinsiyetin bir faktör olmadığını göstermektedir.

IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile coğrafya dersi başarı puanları arasında bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular

Tablo 3

IX. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile coğrafya dersi başarı puanları arasındaki Farka İlişkin ANOVA Değerleri

C.NOTU

	N	Ortalama	Standart sapma
Birinci tip	74	2,30	,98
İkinci tip	138	2,78	1,18
Üçüncü tip	100	3,13	1,24
Dördüncü tip	50	2,26	1,12
Total	362	2,71	74

C.NOTU

	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar arası	41,094	3	13,698	10,349	,000
Grup içi	473,868	358	1,324		
Toplam	514,961	361			

Çoklu karşılaştırma

Dependent Variable: C.NOTU

Scheffe

(I) ÖĞRESTİL	(J) ÖĞRESTİL	Ortalama r Arası Fark (I-J)	Standart Hata	P
Birinci tip	İkinci tip	-,49*	,17	,037
	Üçüncü tip	-,83*	,18	,000
İkinci tip	Birinci tip	,49*	,17	,037
	Üçüncü tip	,83*	,18	,000
Üçüncü tip	Birinci tip	,83*	,18	,000
	Dördüncü tip	,87*	,20	,000
Dördüncü tip	Üçüncü tip	-,87*	,20	,000

*. The mean difference is significant at the .05 level.

IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile coğrafya dersi başarı puanları arasında bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan istatistiksel sonuçlar tablo 5 de verilmiştir. Buna göre birinci tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puan ortalamaları ($X= 2,30$), standart sapmaları ($S=,98$), ikinci tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puan ortalamaları ($X= 2,78$), standart sapmaları ($S=1,18$), üçüncü tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puan ortalamaları ($X= 3,13$), standart sapmaları ($S=1,24$) ve dördüncü tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puan ortalamaları ($X= 2,26$), standart sapmaları ($S=1,12$) olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin öğrenme stilleri ile coğrafya dersi başarı puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Buna göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile coğrafya dersi başarı puan ortalamaları arasındaki fark $P<0,05$

düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farkın hangi öğrenme stiline sahip öğrenciler lehine olduğunu belirlemek için yapılan SCHEFFE testi sonuçlarına göre üçüncü tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puanları birinci ve dördüncü tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puanlarından $P < 0,05$ düzeyinde farklıdır. İkinci tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puanları birinci tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puanlarından $P < 0,05$ düzeyinde farklıdır.

Başka bir ifadeyle çalışmaya katılan öğrencilerin birinci dönem karne not ortalamaları en yüksek olan öğrenci grubunun daha çok soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimini seçen öğrencilerden oluştuğunu görmekteyiz. Bu durum coğrafya dersleri işlenirken III. Tip öğrenme stiline sahip öğrencilere uygun ortamların daha sık oluşturulduğu şeklinde de yorumlanabilir.

4. IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile coğrafya dersine karşı tutumları arasında bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular

Tablo 4

IX. Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Tutumları, Öğrenme Stilleri İle Coğrafya Dersine Karşı Tutum Puanları Arasında Bir Fark Olup Olmadığına Dair ANOVA Değerleri

IX. Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Tutumları		Toplam
Olumlu	Olumsuz	
250	112	362
69,1	30,9	100

TUT_PUAN

	N	ortalama	standart sapma
Birinci tip	74	66,82	15,52
İkinci tip	138	66,43	16,83
Üçüncü tip	100	70,60	15,93
Dördüncü tip	50	63,32	17,37
Total	362	67,23	16,50

TUT_PUAN

	KO	Sd	KO	F	P
Gruplar arası	2001,1	3	667,0	2,480	,061
Grup içi	96301,4	358	269,0		
Toplam	98302,5	361			

IX. sınıf öğrencilerinin coğrafya dersine karşı tutumlarını ve öğrenme stilleri ile coğrafya dersine karşı tutumları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan

ANOVA sonuçları tablo 4'de verilmiştir. Buna göre birinci tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin Coğrafya Dersine ilişkin tutum puan ortalamaları ($X=66,82$), standart sapmaları ($S= 15,52$), ikinci tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin Coğrafya Dersine ilişkin tutum puan ortalamaları ($X=66,43$), standart sapmaları ($S= 16,83$), üçüncü tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin Coğrafya Dersine ilişkin tutum puan ortalamaları ($X=70,60$), standart sapmaları ($S= 15,93$) ve dördüncü tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin Coğrafya Dersine ilişkin tutum puan ortalamaları ($X=63,32$), standart sapmaları ($S= 17,37$) olarak bulunmuştur.

Bu ortalamalar arasında bir fark olup olmadığını fark var ise farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan istatistiksel işlemler(ANOVA) sonucunda farkın $P>0,05$ düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bir başka deyişle öğrencilerin öğrenme stilleri coğrafya dersine karşı tutumların oluşmasında bir faktör değildir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile coğrafya dersine yönelik tutumları ve başarıları puanları arasında bir fark olup olmadığını belirlenmesini amaçlamıştır. 362 IX. sınıf öğrencisinin katıldığı araştırmanın bulgularına göre; öğrencilerin üçte birinden fazlası ikinci tip öğrenme stilini kullanırken, dördüncü tip öğrenme stilini kullanan öğrenci sayısı en azdır. Peker ve Aydın (2003)'ın yapmış olduğu çalışmada da öğrencilerin ikinci tip öğrenme stilinde yoğunlaştıkları bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre, kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Öğrencilerin öğrenme stilleri ile coğrafya dersi başarı puanları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Coğrafya dersi başarı puan ortalaması en yüksek olan öğrenciler üçüncü tip öğrenenler, en düşük olanlar ise dördüncü tip öğrenenler olarak bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklılığa bakıldığında ise; Üçüncü tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puanları birinci ve dördüncü tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puanlarından, İkinci tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puanları birinci tip öğrenme stiline sahip öğrencilerin coğrafya dersi başarı puanlarından $P<0,05$ düzeyinde farklıdır. Bu durum coğrafya derslerinin, daha çok üçüncü ve ikinci tip öğrenen öğrencilerin öğrenme stiline uygun olarak tasarlandığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma bulgularına göre; IX. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile coğrafya dersine ilişkin tutumları arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin coğrafya dersine yönelik tutumlarına baktığımızda, çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık üçte biri coğrafya dersine yönelik olumsuz tutuma sahipken öğrenme stillerine göre öğrenciler gruplandırıldığında bütün grupların tutum puan ortalamalarının olumlu olduğunu görmekteyiz. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin tutumlarının farklılaşmasında öğrenme stili bir faktör olarak etki yapmamaktadır.

Bu sonuçlar ışığında;

- Öğretmenlerin, öğrenme stilleri, özellikleri ve öğrenme stillerini belirleme envanterleri konusunda daha ayrıntılı bir şekilde bilgilendirilmeleri,

- Öğretmenlerin coğrafya derslerini planlarken öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate alarak, her öğrenme stilinin isteğine maksimum düzeyde cevap verebilecek öğrenme ortamları hazırlamaya özen göstermeleri önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B. (1995). "Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:11, (105-109).
- Aşkar, P., Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 17 (87), ss.37-47.
- Bloom, B.S. (1998). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. (Çeviren: ÖZÇELİK, D.A.). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Brandt, R. (1990). On Learning Styles: A Conversation with Pat Guild. *Educational Leadership*, 48(2), pp10-13.
- Demirkaya, H. (2003). *Coğrafya Öğretiminde 4mat Öğretim Sisteminin Lise Coğrafya Derslerindeki Başarı Ve Tutumlar Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: G. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri*. Erzurum: Aktif Yayıncılık.
- Efe, R. (1996). *Coğrafyada Yeni Yaklaşımlar, Coğrafya Eğitiminde Çağdaş Metot ve Teknikler. II Ulusal Eğitim Sempozyumu*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Marshall, C. (1990). The Power of the Learning Styles Philosophy. *Educational Leadership*, 48(2), p62.
- Mutlu, M. (2004). *İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Fotosentez-Hücre Solunum Konusunun 4MAT Öğretim Modeli Kullanılarak Öğretilmesinin Öğrenci Tutum ve Başarısı Üzerine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*
- Özbay, Y. (1999), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Trabzon: Empati yayınları.
- Scales, A. Y. (2000). *The Effect of Learning Style, Major, and Gender on Learning Computer-aided Drawing in an Introductory Engineering/Technical Graphics Course*. Unpublished PhD thesis, North Carolina State University.
- Şahin, C. (2003). *Türkiye Coğrafya Öğretimi Sorunları ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Umay, A. (1996). Matematik Eğitimi ve Ölçülmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12, ss.145- 149.
- Yuan, Y. (1999). *The Impact of Student Learning Style and Classroom Environment Interactions on the Development of the Function Concept in College Algebra Students*. Unpublished PhD Thesis, University of Northern Colorado.
- <http://www.rehberlik.biz/contents> (Kayıt tarihi:05.04.2005)