



A Study On Prospective Teachers' Learning Styles and Their Attitudes Toward Teaching Profession

Kevser BAYKARA PEHLİVAN*

ABSTRACT: Learning styles of prospective teachers, their attitudes towards teaching profession and whether there is a difference in their attitudes according to their learning style were tried to be examined. Study group composed by total 306 (163 female and 143 male) prospective teachers who are studying their first year in Muğla University. Descriptive method used in this study. According to research findings, prospective teachers predominantly prefer accommodating and diverging learning styles. Learning styles prospective teachers do not show differences depending their disciplines or study fields. Attitudes of prospective teachers towards teaching profession have been found considerably high (mean= 135.22). According to findings of the study, the average points of attitude scale are showed that there is no significant difference depending fields of study and learning styles while there is a positive difference for girls. Besides, it is found that there is a difference between the average points of attitude scale of prospective teachers in the department social science and science.

Keywords: Learning styles, attitudes towards teaching profession, prospective teachers, learning

SUMMARY

Purpose and significance: In this study, learning styles of prospective teachers, their attitudes towards teaching profession and whether there is a difference in their attitudes according to their learning style were tried to be determined. Findings of scientific researches from past to present have been proved that learning-teaching activities depending students' personal characteristics increase success. It could be said that learning style and attitude of individual as a personal characteristic takes very important place in this process. Especially, having knowledge about the learning styles and attitudes of prospective teachers will provide important clues to take action to organize learning-teaching environments.

Methods: Descriptive method used in this study. Study group composed by total 306 (163 female and 143 male) prospective teachers who are studying their first year in Department of Elementary Education, Faculty of Education in Muğla University. Data gathered by using "A Learning Style Inventory" developed by Kolb (1985) and adapted to Turkish by Aşkar and Akkoyunlu (1993) and "Attitude Scale of Teaching Profession" developed by Üstüner (2006). In data analysis, frequencies and percentages, arithmetic average, standard deviation, Chi-Square, t-test for independent groups, one-way variance analysis and Scheffe Test were used.

Results: According to research findings, prospective teachers predominantly prefer converging and assimilating learning styles. While converging learning style is generally preferred by female prospective teachers, accommodating and diverging learning styles are preferred by male prospective teachers. Learning styles of prospective teachers do not show a difference depending their disciplines or study fields. Attitudes of prospective teachers towards teaching profession have been found considerably high (X= 135.22). According to findings of the study, the average points of attitude scale are showed that there is no significant difference depending fields of study and learning styles while there is a positive difference for girls. Besides, it is found that there is a difference between the average points of attitude scale of prospective teachers in the department social science and science.

Discussion and Conclusions: At the end of this study, it is found that prospective teachers have four different learning styles. Most of them are prefer to use Converging and Assimilating learning styles. It is thought that it is necessary for teaching staff to organize appropriate learning-teaching environments based on Converging and Assimilating learning styles. When we consider synchronized learning activities with learning styles, small group activities, simulation, group projects, active learning techniques can be used for pre-service teachers who prefer Converging learning style which includes active experimentation and abstract conceptualization while group discussions, brain storming, problem solving, drama and reflection can be used for prospective teachers who prefer Assimilating learning style which includes reflecting observation and abstract conceptualization. Methods and techniques such as lecture method, computer assisted teaching, laboratory method can be used for both learning styles. Besides, prospective teachers mostly have positive attitudes towards teaching profession.

It is understood that prospective teachers in science education have lowest average points when attitudes of prospective teachers examined on the basis of their disciplines. It is important that teaching staff in this Department should support students to develop positive attitudes towards teaching profession.

* Assist.Prof.Dr., Muğla University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences. baykara@mu.edu.tr

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma

Kevser BAYKARA PEHLİVAN*

ÖZ: Bu çalışmada, öğretmen adaylarının, öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile tutumlarının, öğrenme stillerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunu, Muğla Üniversitesi İlköğretim Öğretmenliği Bölümü, 1. sınıfta öğrenim gören 163 kız, 143 erkek, toplam 306 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmada, betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının ayrıştırıcı ve özümseyen öğrenme stilini daha çok tercih ettiği; öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. (ort.=135.22). Öğretmen adaylarının tutum puanı ortalamalarının, kız adayların lehine anlamlı farklılık gösterdiği, öğrenim türlerine ve öğrenme stillerine göre değişmediği görülmüştür. Ayrıca Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanı ortalamaları Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretmen adaylarının ortalamalarından anlamlı farklılık göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme stilleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öğretmen adayları, öğrenme

GİRİŞ

Son yıllarda eğitim çalışmalarında oldukça geniş kabul gören yapılandırmacı eğitim anlayışı, öğrencinin bilgiyi aktif olarak yapılandığı düşüncesine dayalı bir öğrenme kuramıdır. Yapılandırma sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandıkları biçimiyle oluştururlar. Bu nedenle geleneksel bilgi aktarma yoluyla bilgi çağının insanı yetiştirilemez (Oğuz, 2004; Prawat, 2008; Yaşar, 1998). Bu düşünceye paralel olarak, geleneksel bilgi aktarma yoluyla bilgi çağının insanını yetiştirecek olan öğretmenlerin de yetiştirilemeyeceği söylenebilir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışıyla birlikte, öğretmen ve öğrenci rollerinde de değişimler olduğu görülmektedir. Yapılandırmacı eğitim anlayışına sahip öğretmen, öğrenenlerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar, yönergeler verir, her öğrenenin kendi kararını kendisinin oluşturmasına yardımcı olur. Bu noktada öğretmen- yol gösterici ve rehberdir. Yapılandırmacı öğrenme, öğrenenin kendi yetenekleri, güdeleri, inançları, tutumu ve tecrübelerinden edindikleri ile oluşan bir karar verme sürecidir. Öğrenenlerin önceki yaşantıları, öğrenme stilleri, bakış açıları ve hazır bulunuşluk düzeyleri öğrenmelerine yön veren etmenlerdendir. Öğrenen kendi kararlarını kendi alır (Erdem ve Demirel, 2002; Brooks ve Brooks, 1999; Ülgen, 1994). Şaşan'a (2002) göre yapılandırmacı yaklaşımın bu özellikleri, öğrencileri öğrenme ortamında pasiflikten kurtarıp, bağımsız düşünebilen ve problem çözebilen bireyler haline getirmesi beklenir. Öğrenme ortamlarında bireysel özelliklerin önemi, yapılandırmacı anlayışla çok daha fazla ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri de bu anlayışın dışında tutulmamalıdır. Bu nedenle, bu çalışmada, öğretmenlik mesleğine ilk adımı atan Eğitim fakültesi, İlköğretim Öğretmenliği Bölümü, 1. sınıf öğretmen adaylarının öğrenme ortamlarını etkileyebilecek ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde önemli ipuçları verebilecek olan öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile tutumlarının öğrenme stillerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmek istenmiştir.

Öğrenme Stili

Kolb'a (1984) göre öğrenme, insan etkinliklerinin toplamını içerir: hissetme, yansıtma, düşünme ve yapma. Bireylerin bu etkinlikler için özel yetenekler ve tercihler geliştirdiği düşünülür. Bu özel tercihler öğrenme stili olarak adlandırılır. Ülgen (1997) öğrenme stilini, bireyin öğrenme koşulları ve öğrenme sürecindeki tercihleriyle ilgili olduğunu ifade etmiştir. Keefe (1979), öğrenme stillerini, insanların öğrenme çevrelerine nasıl tepkide buldukları, öğrenme çevreleriyle nasıl ilişkiye girip

* Yard.Doç.Dr., Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.
baykara@mu.edu.tr

algıladıklarının nispeten kararlı bilişsel, duyuşsal ve psikolojik davranışların kaynağı olarak açıklarken Curry (2000) bir uyarıcı durumuna karşı algılama, bellek, düşünme ve yargılamada bireysel farklılık olarak tanımlamıştır (Akt. Yamazaki, 2005). Öğrenme stillerindeki farklılıklar, kalıtım, geçmiş yaşantılar ve çevresinin beklentilerinin bir sonucudur (Jonassen ve Grabowski, 1999).

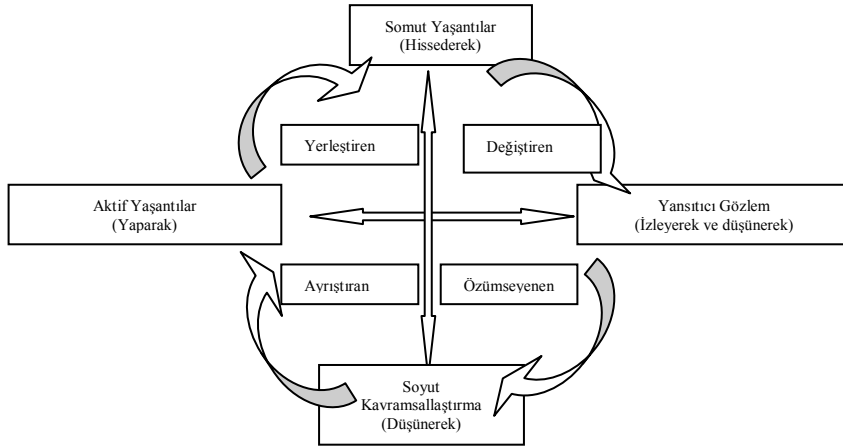
Öğrenme stili, bilgiyi kavramada ve işlemede kişisel olarak tercih edilen bir yol/yöntemdir (Kolb, 1984). Buna göre, öğrenme stillerinin, bireyin öğrenmelerini etkileyen önemli bir bireysel özellik olduğu söylenebilir.

Öğrenme stilleri ile ilgili ilk çalışmaların başladığı 1940'tan beri çok sayıda öğrenme stili modellerinin geliştirildiği görülmektedir. Guild eğitimcilerin genel olarak üç farklı öğrenme stili yaklaşımı kullandığını belirtmiştir. Bunlardan biri olan bireysel farkındalık görüşü bütün öğrenme stili kuramlarının bir yönünü oluşturur, fakat bazı savunucular diğerlerinden daha fazla bunu vurgularlar. Tony Gregorc gibi belli ölçülerde Jung'ın teorileri ile çalışan ve Myer-Briggs gibi araştırmacılar örnek verilebilir. Öğrenme stillerinin diğer bir yönü, program tasarımı ve öğretim süreçlerine uygulanmasına yöneliktir. Bireylerin farklı yollarla öğrendikleri bilindiğinde, farklı öğrenen bireylerin öğretim ortamına uyarlanmasına yönelik kapsamlı öğretim modelleri kullanılabilir. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılardan, Bernice McCarthy, Kathy Butler sayılabilir. Üçüncü yaklaşım ise tanısıl görüştür. Burada bireylerin anahtar denebilecek öğrenme stili öğeleri belirlenir ve mümkün olduğu kadar bu bireysel farklılıklar hazırlanacak öğretim ve materyallerle eşleştirilir. Bu yaklaşımı benimseyenler arasında Rita ve Kenneth Dunn, Marie Carbo gösterilebilir. (Brandt, 1990). Bu çalışmada, Kolb'un Öğrenme Stili Modeli temele alınmıştır.

Kolb Öğrenme Stili

Kolb (1984) Öğrenme Stili Modelini, Yaşantısal Öğrenme Kuramı'nda oluşturmuştur. Yaşantısal Öğrenme Kuramı ise diğer yaşantısal öğrenme kuramcıları olan Kurt Lewin, William James, Jean Piaget ve Poulou Freire ile bütünleşerek, Dewey'in yaşantısal öğrenme kavramında inşa edilmiştir. Kurama göre öğrenme, yaşantı, biliş, algı ve davranışın bileşiminden oluşan, bilginin deneyimlere dönüştürüldüğü bir süreçtir. Yaşantısal öğrenme kuramına dayalı eğitim, her öğrenme yoluna dolayısıyla her öğrenme stiline uygun eğitim etkinliklerinin düzenlenmesini gerektirir. Öğrenme stili modeli, dört öğrenme yeteneğinin birleşimidir. Bunlar, hissederek öğrenme biçiminin dayandığı "somut yaşantılar"; izleyerek ve dinleyerek öğrenme biçiminin dayandığı "yansıtıcı gözlem"; düşünerek öğrenme biçiminin dayandığı soyut kavramsallaştırma ve yaparak öğrenme öğrenme biçiminin dayandığı aktif yaşantılardır. Ancak, öğrenme stilleri belirlenirken, bir öge tek başına kişinin baskın öğrenme stilini vermemektedir. Her bir bireyin öğrenme stilini bu dört öğrenme bileşeni vermektedir. Somut yaşantı ve soyut kavramsallaştırma yetenekleri bireyin bilgiyi algılama boyutunu, yansıtıcı gözlem ve aktif yaşantı yetenekleri, bireyin bilgiyi işleme boyutunu inceler. Kolb'a göre burada dört öğrenme stili vardır. Bunlar ise, yansıtıcı gözlem ve somut yaşantılara dayanan **değiştiren stil**, yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırmaya dayanan **özümseyen stil**, soyut kavramsallaştırma ile aktif yaşantıya dayanan **ayrıştıran stil** ve aktif yaşantı ile somut yaşantıya dayanan **yerleştiren stildir** (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Demir, 2008; Gencel, 2008; Joy ve Kolb, 2007; Eickman ve diğerleri 2002; Kolb, 1981; 1999; Kolb ve diğerleri, 2000 ; Mainemelis ve diğerleri; Kolb ve Kolb, 2005; Mutlu ve Aydoğdu, 2003; Tuna 2008; Yamazaki, 2005).

1. Değiştiren Öğrenme Stili: Baskın öğrenme yeteneği somut yaşantılar(hissederek) ile yansıtıcı gözlemdir (izleyerek ve düşünerek). Bilgiyi somut yaşantı yoluyla algırlarlar, yansıtıcı gözlem yoluyla işlerler. Yaşantılarını, deneyimlerini kendileriyle bütünleştirirler. Fikirleri dinleyerek ve paylaşarak öğrenirler. Cevaplanmasını istedikleri soru "niçin?" sorusudur. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, somut durumlara farklı açılardan bakmada iyilerdir ve fikirleri ilişkilendirirler. Olaylar karşısında harekete geçmek yerine gözlem yapmayı tercih ederler. Tarafsız yargılarda bulunurlar. Bu tip öğrenme stiline sahip bireylerin en zayıf yönleri, seçenekler arasında seçim yapmada zorlanmaları ve karar vermede çok zaman harcamalarıdır. Düşünceleri biçimlendirirken kendi duygu ve düşüncelerini göz önüne alırlar. Geniş bir kültürel ilgiye, imgesel ve duygusal eğilimlere sahiptirler. Formal öğrenme ortamlarında, bireysel dönüt alma ve açık bir zihinle dinlemeyi tercih ederler.



Şekil1: Yaşantısal öğrenme halkası (Joy ve Kolb, 2007).

Öğrenme stillerinin özellikleri ise aşağıda belirtilmiştir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Kolb, 1981; akt. Kolb ve diğerleri, 1999; Kolb ve diğerleri, 2000; Kolb ve Kolb, 2005; McCarty, 1990; akt. Peker ve Aydın, 2003).

2. Özümseyen Öğrenme Stili: Baskın öğrenme yeteneği soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ile yansıtıcı gözlemdir (izleyerek ve düşünerek). Gözlemlerini bildikleriyle bütünleştirerek kuramlar oluştururlar. Uzmanların ne düşündüklerini bilmek isterler. Sistematik düşünmeye önem verirler. Geleneksel sınıflardan hoşlanırlar, okullar bu tip öğrenciler için idealdir. Cevaplanmasını istedikleri soru “Ne” sorusudur. En güçlü yanları, geniş kapsamlı bilgileri anlama ve teorik modeller yaratma yetenekleridir. Soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklanmada başarılıdırlar. Sistematik, sıralı, mantıklı ve ayrıntılı bilgiyi tercih ederler. Soyut kavramlarla daha çok ilişkili, teorileri uygulamada daha az ilişkilidirler. İşitsel, görsel sunumları ve ders anlatımlarını tercih ederler.

3. Ayrıştıran Öğrenme Stili: Baskın öğrenme yeteneği soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ile aktif yaşantılardır (yaparak). Kuram ve uygulamayı bütünleştirirler. Kuramları test ederek öğrenirler. En iyi elle yapılabilen tekniklerle öğrenirler. Problem çözmede mükemmeldirler. Deney yaparlar ve yaptıkları deneyler üzerinde fikirler yürütürler. Nesnelere, formüllerin nasıl çalıştığını bilmek isterler. Cevaplanmasını istedikleri soru “Bu iş nasıl yapılır?” sorusudur. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, fikirlerin ve teorilerin pratik kullanımlarını bulmada iyidirler. Problem çözme ve soru ya da problemlere çözüm bulmada karar verme yetenekleri vardır. Sosyal ve kişilerarası problemlerden çok, teknik problemlerle uğraşmayı tercih ederler. Zihinsel analiz, tümdengelimci akıl yürütme ve sistematik planlama özelliklerine sahiptirler. Detaylara önem verirken, parçalardan hareketle bütünü anlamaya çalışırlar. Zayıf yönleri, çabuk karar verme, odak noktasını kaçırma ve dağınık düşünme yapısıdır. Formal öğrenme ortamlarında, yeni fikirler, simülasyonlar, laboratuvar görevleri ve pratik uygulamaları tercih ederler.

4. Yerleştiren Öğrenme Stili: Baskın öğrenme yeteneği somut yaşantılar (hissederek-düşünerek) ile aktif yaşantılardır (yaparak). Bilgiyi somut yaşantı yoluyla algırlarlar ve aktif yaşantı yoluyla işlerler. Yaşantı ve uygulamayı bütünleştirirler. Deneme-yanılma yoluyla öğrenirler. Kendi kendilerine keşfetme özelliklerine güvenirlere. Mantıklı gerekçelerin olmadığı ortamlarda genellikle doğru sonuçlara ulaşırlar. Sezgileriyle problemleri çözerler. Risk almaktan hoşlanırlar. Nesnelere, formüllerle neler yapılabileceğini bilmek isterler. Bu bireyler için okul can sıkıcıdır. Cevaplanmasını istedikleri soru “İşe ne olur?” sorusudur. Güçlü yanları, planlama yapma, kararları yürütme, yeni deneyimler içinde yer almaktır. Zihinsel analizlerden çok duygulara dayalı davranma eğilimindedirler. Öğrenme ortamlarında, diyalog sonucu bilgi edinme, araştırarak, keşfederek, uygulayarak alan çalışması yapma, proje tamamlama, farklı yaklaşımları test etmek gibi, öğrenme yollarını tercih ederler.

Tutum

Öğretmen, öğrenme öğretme süreçlerinde öğrencileri, kişiliği ile etkilemektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin eğitsel yönleri kişilikleri ile yakından ilgilidir. Öğretmenlerin kişiliği ise, tutumları, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, değerleri vb. kişilik özellikleri oluşturur. Öğretmenlerin öğrencileri etkileyen önemli kişilik özelliklerinden birisi de tutumdur (Küçükahmet, 1976).

Allport'a (1935, akt. Bordens ve Horowitz, 2002) göre tutum, yaşantılar yoluyla örgütlenen, bütün ilişkili durum ve objelere bireylerin tepkileri üzerinde doğrudan ve güçlü bir etkiye sahip olan zihinsel ve duygusal hazır oluştur. Tutumun daha sonraki yıllarda pek çok tanımı yapılmasına rağmen, bu zengin ve ayrıntılı tanım hala geçerliğini sürdürmektedir. Kağıtçıbaşı'na (1988) göre ise, "bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir". Bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler, yerleşmiş, güçlü tutumlarda tam olarak bulunur. Bazı daha zayıf tutumlarda ise özellikle davranışsal öğe çok zayıf olabilir. Bireyin ulaşmak istediği amacına, bu amaca ulaşmak için yapacağı eylemlere, eylemler sonucunda elde edeceği sonuca, kısaca tüm öğrenme durumuna ve buna ek olarak kendi kişilik özelliklerine ilişkin olumlu tutum takınması gerekir. Duruma karşı takınılan olumsuz tutum, bireyin durumu reddetmesi yüzünden durumu irdelemede, bilgi ve becerilerini eylemleri için kullanmada öğrenmeye karşı hazır bulunuşluk ve güdülenmede aşılması güç bir engeldir (Başaran, 1990; Feldman, 1993; Kağıtçıbaşı, 1988).

Tutumların birkaç önemli işlevi vardır. Bireyi tanımlar, gelecekteki duygu ve düşüncelerini yönetir ve bireyin duygularını, düşüncelerini amaçlarını, davranışlarını özetler. Tutumlar öğrenilir. Bu öğrenmeyi çağrışım, pekiştirme ve taklit süreçleri belirler. Çocuklar, ana-babaları ile birlikte çok zaman harcarlar ve bir süre sonra yalnızca onları kopya ederek onların inandıklarına inanmaya başlarlar. Aynı süreç akran grupları, öğretmenler ya da bir çocuğun yaşamındaki her önemli kişi içinde işler görünmektedir. Erken yaşlarda edinilen tutumlar, önemli deneyim ve olaylar olmadığı takdirde oldukça durağandır ve kolay kolay değişmezler (Bordens ve Horowitz, 2002; Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003; Kağıtçıbaşı, 1988).

Yapılan araştırmalar öğrenenlerin öğrenmesinin/başarisının, sahip oldukları öğrenme stilleri doğrultusunda hazırlanmış eğitim programları ile yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Babadoğan, 1992; Boydak 2001). Günümüzde öğrenenlerin öğrenme stillerinin ne olduğu bilinirse, bu bireylerin nasıl öğrenebileceğine ve nasıl bir öğretme-öğrenme süreci uygulanabileceğine daha kolay karar verilebileceği görüşü yaygın olarak kabul edilmektedir (Babadoğan, 2000; Kaya ve Akçin, 2002) Ayrıca, davranışların bilişsel, duygusal ve psikoloji olarak açıklanmasında önemli pay sahibi olan tutumların belirlenmesi, benzer şekilde öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesinde önlemler alınmasını sağlayabilir. Doyle'ye (1997) göre öğretmenlerin öz-yeterlik ve tutumlarının yüksek olması eğitim fakültelerinde verilen eğitimle de yakından ilişkilidir. Can (1991)'a göre gerek Türkiye'de gerekse diğer ülkelerde yapılan araştırma bulguları geleneksel öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarında olumlu tutum geliştirmede yetersiz kaldığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik olumlu tutum geliştirebilmeleri için hizmet öncesinde aldıkları eğitimin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmesi gereklidir. Bu durum pek çok faktöre bağlı olmakla birlikte, özellikle bireysel farklılıkların dikkate alınmasıyla olumlu yönde gelişmeler sağlanabilir. Hein ve Budny'e (2000) göre, öğrenme stilleri konusunda yapılan araştırmaların çoğu, öğretim ortamlarının öğrencilerin öğrenme stilleri dikkate alınarak tasarlanması durumunda öğrenme başarısının arttığına ve öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde geliştiğine işaret etmektedir (Akt. Denizoğlu, 2008). Bu açıdan bakıldığında yapılan bu çalışmanın, öğretmen adaylarına, öğretim elemanlarına ve ilgililere katkı getireceği düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Öğretmenliği Bölümü, 1. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenme stillerini, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve bu tutumların öğrenme stillerine göre değişip değişmediğini belirlemektir.

Araştırmanın amacı aşağıdaki alt problemlerle ifade edilmiştir.

1. Öğretmen adaylarının öğrenme stillerine ilişkin alt problemler;
 - 1.1 Öğretmen adayları hangi öğrenme stillerine sahiptirler?

- 1.2 Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
 1.2 Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri bölüm/ana bilim dallarına göre değişmekte midir?
 1.3 Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri öğrenim türlerine göre değişmekte midir?
2. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin alt problemler;
 2.1.Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları hangi düzeydedir?
 2.2 Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
 2.3 Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları bölüm/ana bilim dallarına göre değişmekte midir?
 2.3 Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları öğrenim türlerine göre değişmekte midir?
3. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öğrenme stillerine göre değişmekte midir?

YÖNTEM

Bu çalışmada, var olan durumu betimlemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir biçimde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. “ (Karasar, 2005:77).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalları 1. sınıfta öğrenim gören toplam 306 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve öğretmenliğe yönelik tutumları ile tutumlarının öğrenme stillerine göre değişip değişmediği belirleme amacıyla yapılan bu çalışmada katılımcıların cinsiyetleri ve ana bilim dallarına göre dağılımları Tablo 1 ‘de sunulmuştur.

Tablo 1: Öğretmenler adaylarının cinsiyet açısından ana bilim dallarına göre dağılımları

	Fen Bilgisi Öğretmeliği		Okul Öncesi Öğretmeliği	Sınıf Öğretmenliği		Sosyal Öğretmeliği		Bilgiler		TOPLAM						
	1.Öğretim	2.Öğretim		1.Öğretim	2.Öğretim	1.Öğretim	2.Öğretim	N	%	N	%					
Kız	N	N	N	N	N	N	N									
	13	33	26	25	35	15			16	163	53,3					
Erkek																
	18	16	8	35	22	21			23	143	46,7					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
TOPLAM																
	31	10.01	49	16	34	11.1	60	19.6	57	18.6	36	11.8	39	12.7	306	100
			80		34		117				75		306	100		

Tablo 1’de görüldüğü gibi, Fen Bilgisi Öğretmenliği 1. Öğretimde 13 kız ve 18 erkek, 2. Öğretimde 33 kız ve 16 erkek olmak üzere toplam 80 (% 26.14), Okul Öncesi Öğretmenliğinde 26 ve 8 erkek olmak üzere toplam34 (% 11.1), Sınıf Öğretmenliği 1. Öğretimde 25 kız ve 35 erkek, 2. Öğretimde 35 kız ve 22 erkek olmak üzere toplam 117 (% 38.24), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 1. Öğretimde 15 kız ve 21 erkek, 2. Öğretimde 16 kız ve 23 erkek olmak üzere toplam 75 (% 24.51), genel toplamda ise 163 (% 53.3) kız ve 143 (% 46.7) erkek öğretmen adayı çalışmaya katılmışlardır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler “Öğrenme Stilleri Ölçeği” ve “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve kişisel özellikleri belirleyici anket aracılığıyla toplanmıştır. Aşağıda bu ölçeklere kısaca değinilmektedir.

1. Öğrenme Stilleri Ölçeği: Kolb (1985) tarafından geliştirilen ve Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek, bireylerden kendi öğrenme stillerini en iyi tanımlayan dört öğrenme biçimini sıralamalarını isteyen 4 seçenekli 12 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği, .72 bulunmuştur. Ölçekte yer alan her ifadedeki 4 seçenektan her biri, bir öğrenme biçimini temsil etmektedir. Bunlar: 1.Somut Yaşantı (SY), 2. Yansıtıcı Gözlem (YG), 3. Somut Kavramsallaştırma (SK) ve 4. Aktif Yaşantı (AY) 'dır. Cevaplayanların her bir seçeneğe verdikleri cevaplar sonucunda, her seçeneğe ait toplam puan 12 ile 48 arasında değişir. Ancak öğrenenin öğrenme stilini belirlemek için birleştirilmiş puanlara ihtiyaç vardır. Birleştirilmiş puanlar ise, Soyut Kavramsallaştırma – Somut Yaşantı farkı ile Aktif Yaşantı – Yansıtıcı Gözlem farkı alınarak hesaplanır. Bu işlemler sonucunda elde edilen puanlar -36 ile +36 arasında değişir. Birleştirilmiş puanlardan SK-SY den elde edilen pozitif puan öğrenmenin soyut, negatif puan ise öğrenmenin somut olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde AY-YG den elde edilen pozitif puan öğrenmenin aktif, negatif puan ise öğrenmenin yansıtıcı olduğunu göstermektedir. Birleştirilmiş puanların kesişim noktaları, diyagram yardımı ile belirlenerek öğrenme stili bulunur.

2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği: Üstüner (2006) tarafından geliştirilen 34 maddelik ve 5'li likert tipi ve tek boyutlu ölçek, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Tutum ifadelerinin her birisinin karşısında, 5'ten 1'e doğru sıralanmış seçenekler vardır ve bu seçeneklerden her bir ifade için "beş puan" olumlu, "bir puan" olumsuz ve "üç puan" orta düzeyde katılımı göstermektedir. Maddelerin karşısında yer alan seçenekler ve puan karşılıkları; 5=Tamamen katılıyorum, 4=Çoğunlukla Katılıyorum, 3= Orta Düzeyde Katılıyorum, 2= Kısmen Katılıyorum ve 1= Hiç Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Olumsuz ifadeler ise tersten puanlanmıştır. Ölçeğin ölçüt geçerliliği.89, güvenilirliği, .72 ve iç tutarlılık katsayısı.93 olarak bulunmuştur.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde, frekans ve yüzdeler, aritmetik ortalama, standart sapma, kay-kare bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerine ilişkin değerler frekans ve yüzde şeklinde Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerine ilişkin değerler

Öğrenme Stilleri	F	%
Değiştiren	27	8.8
Özümseyen	93	30.4
Ayrıştıran	157	51.3
Yerleştiren	29	9.5
	306	100

Tablo 2'de görüldüğü gibi, İlköğretim Bölümü 1. sınıf öğretmen adaylarının ağırlıkla ayrıştıran öğrenme stilini (%51.3), ikinci olarak ise özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Yerleştiren (%9.5) ile değiştiren (% 8.8) öğrenme stillerini tercih eden öğretmen adayları 3. ve 4. sırada gelmektedir.

Öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerine ilişkin değerlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerine ilişkin değerlerin cinsiyetlerine göre Dağılımı

Öğrenme Stilleri	KIZ			ERKEK		
	F	%	Genel %	F	%	Genel %
Değiştiren	8	4.91	2.64	19	13.29	6.21
Özümseyen	50	30.67	16.35	43	30.07	14.06
Ayrıştıran	91	55.83	29.75	66	46.16	21.57
Yerleştiren	14	8.59	4.5	15	10.49	4.92
TOPLAM	163	100	53.3	143	100	46.7

X=7.750 **sd= 3** **p=0.05**

Tablo 3'te görüldüğü gibi, kız öğretmen adaylarının %55.83'ü ayrıştıran, %30.67'si özümseyen, %8.59'u yerleştiren, %4.91'i değiştiren, erkek adayların ise, %46.16'sı ayrıştıran, %30.07'si özümseyen, %13.29'u değiştiren, %10.49'u yerleştiren öğrenme stillerine sahiptir. Sonuçlara göre, kız ve erkek adayların daha çok ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri, bununla birlikte, ayrıştıran öğrenme stilini tercih eden kız adayların daha fazla olduğu, özümseyen öğrenme stilini tercih eden kız ve erkek öğretmen adaylarının oranlarının çok yakın olduğu, yerleştiren ve değiştiren öğrenme stillerinin de daha çok erkek adaylar tarafından tercih edildiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre değişen öğrenme stillerinin istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için kay-kare testi yapılmıştır.

Öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerine ilişkin değerlerin ana bilim dallarına göre dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmen adaylarının öğrenme stillerine ilişkin değerlerin ana bilim dallarına göre dağılımı

Öğrenme Stilleri	Fen Bilgisi Öğretmenliği			Okul Öncesi Öğretmenliği			Sınıf Öğretmenliği			Sosyal Bilgiler Öğretmenliği			TOPLAM	
	F	%	Genel %	F	%	Genel %	F	%	Genel %	F	%	Genel %	F	%
Değiştiren	5	6.25	1.64	4	11.77	1.31	13	11.11	4.25	5	6.67	1.64	27	8.8
Özümseyen	24	30	7.85	8	23.53	2.62	28	23.93	9.16	33	44	10.79	93	30.4
Ayrıştıran	46	57.5	15.04	15	44.11	4.91	66	56.41	21.6	30	40	9.90	157	51.3
Yerleştiren	5	6.25	1.64	7	20.59	2.29	10	8.55	3.27	7	9.3	2.29	29	9.5
TOPLAM	80	100	26.14	34	100	11.11	117	100	38.24	75	100	24.51	306	100

X=23.46 **sd= 18** **p=0.173**

Tablo 4'te de görüldüğü gibi, Fen Bilgisi, Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının öğrenme stili tercihleri ayrıştıran öğrenme stilinde toplanırken, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği adayları daha çok özümseyen öğrenme stilini tercih etmişlerdir. Bununla birlikte, Okul Öncesi Öğretmenliği adayları yerleştiren öğrenme stilini diğer bölümlere göre daha çok tercih etmişlerdir. Bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için kay kare testi yapılmış ve farklılığın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (**p>0.05**).

Öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerine ilişkin değerlerin öğrenim türlerine göre dağılımı Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerine ilişkin değerlerin öğrenim türlerine göre dağılımı

Öğrenme Stilleri	1. Öğretim			2. Öğretim		
	F	%	Genel %	F	%	Genel %
Değiştiren	16	9.94	5.23	11	7.59	3.60
Özümseyen	47	29.19	15.36	46	31.72	15.04
Ayrıştıran	82	50.93	26.80	75	51.72	24.51
Yerleştiren	16	9.94	5.23	13	8.97	4.25
TOPLAM	161	100	52.62	145	100	47.38

X=0.725 sd= 3 p=0.867

Tablo 5’te görüldüğü gibi, birinci öğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarının %50.93’ü ayrıştıran, %29.19’u özümseyen, ikinci öğretimde öğrenim gören adayların ise %51.72’si ayrıştıran, %31.72’si özümseyen öğrenme stilini tercih etmektedirler. Bununla birlikte değiştiren ve yerleştiren öğrenme stillerini tercih eden öğretmen adaylarının oranı birinci öğretimde öğrenim gören adayların lehine farklılaşmıştır. Bu farklılıklar, kay kare testi sonucunda anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği öğretmen adaylarına uygulanmış ve sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur:

Tablo 6: Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarına ilişkin değerler

N	Minimum	Maximum	Ortalama	SS
306	50	170	135.22	22.77

Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ortalaması 135.22 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçekten alınabilecek en fazla puanın 170 olduğu düşünüldüğünde, adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarına ilişkin değerlerin cinsiyetlerine göre dağılımı ve tutum puanı ortalamaları arasındaki farka ilişkin yapılan t testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre tutum puanları ortalamaları arasındaki farka ilişkin t Tablosu

Cinsiyet	N	Ortalama	SS	t
Kız	163	138.12	22.00	2.390*
Erkek	143	131.93	23.25	

* $p<.05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi, kız öğretmen adaylarının tutum puanı ortalaması (138.12), erkek adayların ortalamalarından (131.93) daha yüksektir. Öğretmen adaylarının tutum puanları ortalamasının cinsiyetlerine göre farkın test edilmesine ilişkin bulunan t değeri $p=.05$ düzeyinde kız öğretmen adaylarının lehine anlamlıdır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarına ilişkin değerlerin ana bilim dallarına göre dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarına ilişkin değerlerin ana bilim dallarına göre dağılımı

A.B.D.	N	Ortalama	Minimum	Maximum	SS
Fen Bilgisi Öğret.	80	129.38	61	168	23.25
Okul Öncesi Öğret.	34	136.26	50	168	25.28
Sınıf Öğret.	117	135.06	58	166	21.76
Sosyal Bilgiler Öğret.	75	141.25	74	170	21.38

Adayların tutum puanı ortalamalarının ana bilim dallarına göre dağılımı incelendiğinde, en yüksek ortalamanın Sosyal Bilgiler Öğretmenliği grubuna, en düşük ortalamanın da Fen Bilgisi Öğretmenliği grubuna ait olduğu anlaşılmaktadır. Ortalamalar arasındaki farklılığa ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: Öğretmen adaylarının ana bilim dallarına göre tutum puanları ortalamaları arasındaki farka ilişkin f tablosu

Değiş.Kay.	Kareler Top.	Kareler Ort.	F
Gruplar arası	5503.306	1834.435	
Gruplar içi	152582.1	505.239	3.631*
Toplam	158085.4		

*p<.05

Tablo 9’da da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının tutum puanları ortalamasının ana bilim dallarına göre farkın test edilmesine ilişkin bulunan F değeri (**3.631**), p=.05 düzeyinde anlamlıdır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için Scheffe testi yapılmış ve farklılığın Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (X=141.25) ile Fen Bilgisi Öğretmenliği (X=129.38) arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lehine olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgunun nedenini araştırmak amacıyla, çalışma sırasında öğretmen adaylarına sorulan “öğretmenlik mesleğini seviyor musunuz” sorusuna verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Sonuçlar, bu soruya Sosyal Bilgiler Öğretmenliği adayları, %86. 6 oranında “evet”, %7. 7 oranında “hayır” ve %7.7 oranında “kararsızım” yanıtını verirken, Fen Bilgisi Öğretmenliği adayları %71. 25 oranında “evet”, %10 oranında “hayır” ve %18.75 oranında “kararsızım” yanıtını vermişlerdir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarına ilişkin değerlerin öğrenim türlerine göre dağılımı ve ortalamalar arasındaki farklılığa ilişkin yapılan t testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Öğretmen adaylarının öğrenim türlerine göre tutum puanları ortalamaları arasındaki farka ilişkin t tablosu

A.B.D.	N	Ortalama	SS	t
1. Öğretim	161	135.89	22.29	.541
2. Öğretim	145	134.48	23.34	

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğrenim türlerine göre adayların tutum puanı ortalamaları birbirine çok yakın değerler vermiştir. Öğretmen adaylarının tutum puanları ortalamasının öğrenim türlerine göre farkın test edilmesine ilişkin bulunan t değeri (.054), p=.05 düzeyinde anlamlı değildir. Bu durumda, öğretmen adaylarının öğrenim türlerinin, tutum puanları üzerinde belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının tutum puanı ortalamalarının baskın öğrenme stillerine göre dağılımı Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretmen adaylarının tutum puanı ortalamalarının baskın öğrenme stillerine göre dağılımı

Öğrenme Stilleri	N	Ortalama	SS
Değiştiren	27	133.89	17.19
Özümseyen	93	134.70	22.00
Ayrıştıran	157	135.95	23.23
Yerleştiren	29	134.24	27.70

Öğretmen adaylarının tutum puanı ortalamalarının öğrenme stillerine göre dağılımı incelendiğinde, en yüksek ortalamanın Ayrıştıran, en düşük ortalamanın da Değiştiren öğrenme stiline sahip öğretmen adaylarına ait olduğu anlaşılmaktadır. Ortalamalar arasındaki farklılığa ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 12’te sunulmuştur.

Tablo 12: Öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerine göre tutum puanları ortalamaları arasındaki farka ilişkin f tablosu

Değiş.Kay.	Kareler Top.	Kareler Ort.	F
Gruplar arası	184.302	61.434	
Gruplar içi	157901.1	522.851	.117
Toplam	158085.4		

Tablo 12’de de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının tutum puanları ortalamasının öğrenme stillerine göre farkın test edilmesine ilişkin bulunan F değeri (.117), p=.05 düzeyinde anlamlı değildir. Bu durumda, öğretmen adaylarının tutum puanlarının öğrenme stillerine göre değişmediği söylenebilir.

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmada, öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerinin ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stili olduğu belirlenmiştir. Kolb (1981) yaptığı çalışmada, ayrıştıran öğrenme stiline sahip üniversite öğrencilerinin mühendislik ve hemşirelik, özümseyen öğrenme stilini tercih eden üniversite öğrencilerinin ise ekonomi, yabancı dil, matematik, kimya, sosyoloji ve fizik alanında öğrenim gördükleri belirlenmiştir. Bu çalışmada ulaşılan sonuç, Akkoyunlu ve Aşkar (1993), Kaf Hasırcı (2006), Çaycı ve Ünal (2007), Demir (2008), Duman (2008), Tuna (2008) tarafından yapılan çalışmalardaki sonuçlara benzerdir. Yani öğretmen adaylarının çoğunluğu özümseyen ve ayrıştıran öğrenme stiline sahiptir. Bu sonuçlara göre, ayrıştıran öğrenme stilini tercih eden birinci sınıf öğretmen adaylarının, zihinsel analiz, tümdengelimci akıl yürütme ve sistematik planlama özelliklerine sahip, detaylara önem verirken, parçalardan hareketle bütünü anlamaya çalışan ancak, çabuk karar verme, odak noktasını kaçırma ve dağınık düşünme yapısına sahip, yeni fikirler, simülasyonlar, laboratuvar görevleri ve pratik uygulamaları da başarılı oldukları, özümseyen öğrenme stilini tercih eden adayların da geniş kapsamlı bilgileri anlama ve teorik modeller yaratma yeteneğine sahip, soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklanmada başarılı olan, sistematik, sıralı, mantıklı ve ayrıntılı bilgiyi tercih eden, soyut kavramlarla ilgilenirken, teorileri uygulamada daha az başarılı olan, işitsel, görsel sunumları ve ders anlatımlarını tercih ettikleri söylenebilir.

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre değişen öğrenme stillerinin istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan analiz sonucunda değerin.05 düzeyine eşit olması anlamlılık noktasında olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerinin cinsiyete göre değişip değişmediği yönünde yorum yapmaktan kaçınılmıştır. Bununla birlikte, üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bazı araştırmalar, kız ve erkek öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir (Çaycı ve Ünal 2007; Baran 2000, Güven 2004, Mahiroğlu 1999, Ergür 1998, Matthews 1996, Wynd ve Bozman 1996, akt. Duman, 2007). Janes ve Reichard (2003;Akt: Denizoğlu, 2008), Arslan ve Babadoğan (2005), Demirbaş ve Demirkan (2007), Tuna (2008), Demir (2008) ve Denizoğlu(2008) tarafından yapılan

çalışmalarda ise öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyetlerine göre değişmediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının tercih ettikleri öğrenme stilleri ana bilim dallarına göre değişmemektedir. Bu sonuçtan farklı olarak, Çaycı ve Ünal (2007), Kaf Hasırcı'nın (2008)' yaptıkları çalışmada, Sınıf Öğretmeni adaylarının en fazla özümseyen, bu çalışmanın bulgularıyla tutarlık gösteren Duman'ın (2008) yaptığı çalışmada ise, en fazla ayırıştırıcı, Denizoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmada da Fen Bilgisi Öğretmenliği adaylarının en fazla ayırıştırıcı öğrenme stillerini tercih ettikleri anlaşılmıştır. Bununla birlikte Duman'ın (2008) yaptığı çalışmada, Okul Öncesi Öğretmenliği adaylarının en fazla yerleştiren, Fen Bilgisi Öğretmenliği adaylarının ise en fazla özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri belirlenmiştir. Buna göre, bu çalışmadaki veriler dikkate alındığında, Fen Bilgisi, Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği birinci sınıf öğretmen adaylarının, baskın öğrenme yeteneklerinin soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ile aktif yaşantılar (yaparak) olduğu, kuram ve uygulamayı bütünleştiren öğrenen özelliklerine sahip oldukları söylenebilir. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği adaylarının, özümseyen öğrenme stilini tercih etmeleri, Akkoyunlu ve Aşkar (1993) ve Duman'ın (2008) yaptığı çalışmayla benzer niteliktedir. Bu sonuçlar dikkate alındığında, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği adaylarının, baskın öğrenme yeteneğinin soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ile yansıtıcı gözlem (izleyerek ve düşünerek) olduğu, gözlemlerini bildikleriyle bütünleştirdikleri, sistematik düşünmeye önem verdikleri, geleneksel sınıflardan hoşlandıkları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının tercih ettikleri öğrenme stilleri öğrenim türlerine göre değişmemektedir. Bu sonuçlar Çaycı ve Ünal (2007) tarafından yapılan çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları olumludur. Öğretmen adaylarına sorulan “öğretmenliği seviyor musunuz” sorusuna öğretmen adaylarının %78.5 'i “evet”, %7.2 'si “hayır”, % 14.3'ü “kararsızım” yanıtını vermişlerdir. Bu sonuç, öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumlarının, düşünce, duygu ve davranışlarını birbirleriyle uyumlu kılarak etkilediği düşünüldüğünde, oldukça umut verici görünmektedir.

Kız öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanı ortalamaları erkek adaylara göre anlamı derecede yüksektir. Bu sonuç, bazı çalışmalarla benzerlik gösterirken (Aşkar ve Erden 1987; Baykara Pehlivan, 2008; Çapa ve Çil 2000; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Çetinkaya, 2007; Çiçek Sağlam, 2008; Gürbüz ve Kışoğlu 2007; Şen, 2006) Erdem ve Anılan (1999) ile Bulut ve Doğar'ın (2006) yaptıkları çalışmada tutum puanlarının cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Strong (1943), küçük yaşlardan itibaren kültürlerin bazı meslekleri birinci derecede kadınlara bazılarını ise erkeklere özgü saydığını belirtmektedir. Yazara göre, toplum tarafından kadınların genellikle sanat, müzik, edebiyat, öğretmenlik, büro işleri ve sosyal hizmetlerle uğraşmaları beklenir. Meslek ilgilerini etkileyecek tavır ve davranışlar oldukça erken yaşlarda özdeşim ve öğrenme yoluyla belirlenir (Akt.:Çimen, 1988). Buna göre, öğretmenlik mesleğinin bayan mesleği gibi görüldüğü, tutumların biçimlenmesinde de etkili olabileceği ve bu genel yargıyı destekleyici sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

Bulgulara göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanı ortalamaları Fen Bilgisi öğretmen adaylarının ortalamalarından anlamlı derecede yüksektir. Bu bulgunun nedenini araştırmak amacıyla, öğretmen adaylarının çalışma sırasında sorulan “öğretmenlik mesleğini seviyor musunuz” sorusuna verdikleri yanıtlar dikkat çekicidir. Verilen bu yanıtlardan hareketle ve mesleğe karşı duyulan sevginin tutum puanlarını etkileyebileceği düşünüldüğünde, farkın bir nedeni olarak gösterilebilir.

Bu çalışma sonunda, öğretmen adaylarının dört ayrı öğrenme stiline sahip olduğu, çoğunluğunun ise ayırıştırıcı ve özümseyen öğrenme stillerini tercih ettiği düşünüldüğünde, öğretim elemanlarının, bu stillere uygun öğrenme-öğretim ortamları kurmaları gerektiği düşünülmektedir. Öğrenme stilleriyle eşleşen öğrenme etkinliklerinin görüldüğü Şekil 2 (Demir, 2008) dikkate alındığında, aktif yaşantı ve soyut kavramsallaştırma öğrenme yollarını içeren ayırıştırıcı öğrenme stilini tercih eden öğretmen adaylarına, küçük grup çalışmaları, benzetim, grup projeleri, aktif öğrenme teknikleri, yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma öğrenme yollarını içeren özümseyen öğrenme stilini tercih eden öğretmen adaylarına, grup tartışmaları, beyin fırtınası, problem çözme, drama, yansıtma ve her iki öğrenme stili için de bireysel çalışmalar, düz anlatım, bilgisayar destekli öğretim, laboratuvar çalışma gibi yöntem ve teknikler kullanılabilir.



Şekil 2: Öğrenme stiliyle eşleşen öğrenme etkinlikleri (Demir, 2008).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ana bilim dallarına göre dağılımlarında en düşük ortalamanın Fen Bilgisi Öğretmenliği adaylarına ait olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, bu bölüme derse giren öğretim elemanlarının, adayların olumlu tutum geliştirmeleri konusunda destek olmaları önemli görünmektedir. Freedman, Sears ve Carlsmith'e (2003) göre, tutumlar öğrenilir. Bu öğrenmeyi çağırışım, pekiştirme ve taklit süreçleri belirler.

Bu çalışmada öğretmenlik mesleğine ilk adımlarını atan birinci sınıf öğretmen adayları üzerinde yapılmıştır. Ancak bu çalışmanın diğer sınıf düzeylerinde de yapılması, öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde önemli ipuçları sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarı düzeyi, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 35-48
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri, *Eğitim ve Bilim*, 87(17), 37-47.
- Aşkar, P. ve Erden M. (1987). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği. *Çağdaş Eğitim*, 121, 8-11.
- Babadoğan, C. (2000) Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 61-63. 25 Haziran 2008, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/147/babadogan.htm>
- Başaran, İ.E. (1990). *Eğitim psikolojisi: modern eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara:Gül Yayınevi.
- Bordens, K. S., & Horowitz, I. A. (2002). *Social Psychology (Second Edition)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brandt, R. (1990). On learning styles: a conversation with pat guild. *Educational Leadership*, 48(2), 10-13.
- Bulut, H. ve Doğan, Ç. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 13-27.
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 67-73.
- Çaycı, B., Ünal, E.(2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Üniversite ve Toplum*, 7(3), 28 Şubat 2009 <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=328>
- Çetinkaya, R. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlilik alguları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiçek Sağlam, A. (2008). Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*.5(1), 59-69
- Çimen, M. (1988). *Cinsiyet ve bazı sosyo-ekonomik değişkenlerin, lise öğrencilerinin mesleki ilgilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Dunn, R. Griggs, S.A. (1995). *Multiculturalism And Learning Style. Teaching And Counseling Adolescents*. London: Prager, Westport.
- Eickmann, P., Kolb, A., ve D. Kolb. (2002). *Designing Learning. Managing As Designing: Cerating A New Vocabulary For Management Education And Research*. Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University, Cleveland, Ohio, June 14-15.
- Demir, T. (2008). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi (Gazi Üniversitesi örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4) 129-148, 01 Şubat 2009 http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt1/sayi4/sayi4pdf/demir_tazegul.pdf
- Demirbas, O. ve Demirkan, H. (2007). Learning styles of design students and the relationship of academic performance and gender in design education. *Learning and Instruction*, 17, 345-359.
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz-yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Duman, B. (2008). *Öğrencilerin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleriyle Kullandıkları Öğrenme Strateji ve Öğrenme Stilllerinin Karşılaştırılması*. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(1). 203-224, 25 Şubat 2009, <http://sosyalbilimler.cu.edu.tr/dergi/dosyalar/2008.17.1.482.pdf>
- Ekici, G. (2003). Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24) 48-55.
- Erdem, A.R. ve Anılan, H. (2000). Paü eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı (IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Bildirileri)
- Erdem, E., ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık anlayışı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23) 81-87.
- Feldman, R.S. (1993). *Understanding psychology*. Newyork:McGraw-Hill Inc.
- Freedman, J.L., D.O. Sears, ve Carlsmith J.M. (2003) *Sosyal psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gürbüz, H., Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen-edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Atatürk Üniversitesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 71-83.
- Jonassen, H. ve Grobowski, B. (1999). *Handbook of individual differences, learning and instruction*. USA: Lawrance Erlbaum Associates.
- Joy, S. & Kolb, D. A. (2007). Are There Cultural Differences İn Learning Style? Working Paper. *Department of Organizational Behavior Case Western Reserve University*
- Kaf Hasırcı, Ö. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri: çukurova üniversitesi örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 15-25, 18 Haziran 2008 <http://eku.comu.edu.tr/index/2/1/okhasirci.pdf>
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Sermet Matbaası.
- Karasar, N.(2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (14. Baskı). Ankara Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Kaya, H. ve Akçin, E. (2002). Öğrenme biçimleri / stilleri ve hemşirelik eğitimi. *Cumhuriyet. Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 6 (2), 31-36.
- Kolb, D.A. (1981). Learning Styles And Disciplinary Differences. In A. Chickering (Ed.), *The modern american college*. San Francisco, CA: Jossey Bass
- Kolb, D.A. (1981). Experiential learning theory and the learning style inventory: a reply to freedman and stumpf. *The Academy of Management Review*, 6, 289-296, 18 Haziran 2008 <http://www.jstor.org/pss/257885>
- Kolb, D. A., Boyatzis, R. E., & Mainemelis, C. (2000). Experiential Learning Theory: Previous Research And New Directions. In R. J. Sternberg, & L. Zhang (Eds.), *Perspectives on cognitive, learning, and thinking styles* (228–247). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 18 Haziran 2008 <http://www.learningfromexperience.com/images/uploads/experiential-learning-theory.pdf>
- Kolb, A. Y., ve Kolb, D. A. (2005). Learning Styles And Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning İn Higher Education. *Academy of Management Learning and Education*, 4, 193-212,

- 18 Haziran 2008, <http://www.learningfromexperience.com/images/uploads/Learning-styles-and-learning-spaces.pdf>
- Kolb, A. Y. & Kolb, D. A. (2005). *The Kolb Learning Style Inventory 3.1: Technical Specifications*. Boston, MA: Hay Resources Direct . 18 Haziran 2008, http://www.haygroup.com/tl/Downloads/LSI_TechnicalManual.pdf
- Kolb, A. Y., ve Kolb, D. A. (2008). The Learning Way: Meta-Cognitive Aspects Of Experiential Learning. *Simulation And Gaming: An Interdisciplinary Journal.*, October, 18 Haziran 2008, <http://sag.sagepub.com/cgi/content/abstract/1046878108325713v1>
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin tutumları (program geliştirme açısından bir yorum)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları:55
- Mainemelis, C., Boyatzis, R., Kolb, D.A. (1999). Learning styles and adaptive flexibility: testing experiential learning theory. *Department of Organizational Behaviour. Working Paper Series*, 18 Haziran 2008, <http://www.learningfromexperience.com/images/uploads/Adaptive-flexibility2000.pdf>
- Mutlu, M., ve Aydoğdu, M. (2003) Fen bilgisi eğitiminde kolb'un yaşantısal öğrenme yaklaşımı *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.13, 15–29
- Oğuz, A. (2004).Bilgi çağında yüksek öğretim programları. *Milli Eğitim Dergisi*. Güz- 164, 15 Haziran 2008 <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/oguz.htm>
- Peker, M. ve Yalın, H.İ. (2002). *Matematik Öğretmenlerinin Öğrencilerin Öğrenme Stillere Uygun Öğretim Yapma Düzeyleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül.
- Peker, M. ve Aydın, B. (2003). Anadolu ve fen liselerindeki öğrencilerin öğrenme stilleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 167-172.
- Prawat, R.S. (2008). Constructivism. In N. Salkind (Ed.) *Encyclopedia of educational psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Şaşan, H.(2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 49-52.
- Şen, B. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik tutumları ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 461-486
- Tuna, S. (2008). *Resim-İş Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. 7(25). 252-261, 27 Şubat 2009, <http://www.esosder.org/dergi/25252-261.pdf>
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara, Alkım Yayınevi.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 45, 109-127.
- Yamazaki, Y. (2005). Learning Styles And Typologies Of Cultural Differences: A Theoretical And Empirical Comparison. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(5): 521-548.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 68-75.