

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİ İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING STYLES AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF PROSPECTIVE TEACHERS'

Ahmet SAPANCI*

ÖZET: Bireyler arasında var olan biyolojik ve psikolojik farklılıklar nedeniyle öğrenme süreçlerinin de kişiden kişiye değiştiği bilinmektedir. Bireyler arasındaki öğrenme farklılıklarının temel nedenlerinden biri de öğrenme stilleridir. Öğrenme stili bireyin yeni bir bilgi ile karşılaştığı zaman bu bilgiyi alma, işleme, bellekte tutma ve geri getirme yollarındaki bireysel farklılıkları ifade eden bir kavramdır.

Öğrenenlerin farklı öğrenme stilleri olduğu için öğrenme ortamlarında algılama, etkileşime girme ve tepki verme şekilleri de değişmektedir. Öğrenme stillerinin öğrencilerin öğrenme tercihlerini farklılaştırmasından dolayı öğretmenler için öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek onların daha hassas olmasını ve sınıftaki öğrenme etkinliklerini planlarken ve uygularken öğrencilerin ihtiyaçlarını daha fazla dikkate almalarına neden olacaktır.

Öğrenme stilleri öğrencilerin okul başarılarını da etkileyen bir kavramdır ve akademik başarı pek çok eğitim kurumu ve okulun öncelikli amaçlarından biridir. Öğrencilerin okulda başarılı olmaları, yaşamlarını pek çok açıdan etkilemektedir. Okula başladıktan sonra başarıları, çaba harcamaları gereken çeşitli görevlerle karşı karşıya gelen öğrencilere amaçladıkları başarıyı nasıl elde edeceklerini göstermek oldukça önemlidir. Öğrenme stilleri akademik başarının tek belirleyicisi olmasa da önemli faktörlerden biridir. Bu nedenle bu çalışmada öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırma insan grupları arasındaki farklılıkların nedenlerini ve sonuçlarını koşullar ve katılımcılar üzerinde her hangi bir müdahale olmaksızın belirlemeyi amaçlayan nedensel karşılaştırma modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Araştırma 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesine devam etmekte olan 1207 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrenme stillerine göre öğrencilerin akademik başarılarındaki farklılaşmayı belirlemek için “tek yönlü varyans analizi” kullanılmıştır.

Öğrenme stillerini ölçmek için David A. Kolb (1985) tarafından geliştirilen ve Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan, “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” kullanılmıştır. Aşkar ve Akkoyunlu (1993) anketin güvenilirlik katsayılarını; somut yaşantı için .58, yansıtıcı gözlem için .70, soyut kavramsallaştırma için .71, aktif yaşantı için .65, soyut-somut için .77, aktif yansıtıcı için .76, ölçeğin genel güvenilirliği ise .72 olarak bulmuşlardır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarılarının farklılaştığı bulunmuştur. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan analizlerde farkın ayırıştırıcı öğrenme stiline başarı ortalamasının değiştiren öğrenme stiline daha büyük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayları, öğrenme stilleri, akademik başarı

ABSTRACT: Due to the biological and psychological differences between individuals, learning processes vary from person to person. One of the main reasons of learning differences between individuals is learning styles. Learning style is a concept which expresses receiving, processing, remaining and recalling new information. It is known that learning styles affect learners' learning behaviour. Since learners have different learning styles, their receiving, interaction and response behaviour also vary (Junko, 1998). Learning styles manipulate students' learning preferences therefore it is crucial for a teacher to determine students' learning styles during planning and practising learning activities in class. In this way learning needs of students are provided in a more sensitive manner. Learning styles have significant impacts on academic success which is one of the major aims of schools. Academic achievement affects students' lives in a lot of ways. If students experience academic achievement at school, they also realize that if they make an effort for their aims, they can reach success as well. Even though learning styles are not the only determinant of academic success but they have distinctive factors on it. For this

reason in this study the relationship between the learning styles and the academic success of students has been examined.

The method of the study descriptive which aims to determine the existency and degree of correlation between two or more variables. In order to examine the relations between the learning styles and academic achievement one-way-ANOVA analysis was used. 1207 students studying in Abant İzzet Baysal University Faculty of Education in academic year 2008- 2009 participated in the study.

To assess the learning styles of the students, Kolb Learning Style Inventory, developed by David A. Kolb (1985) and adapted to Turkish by Akkoyunlu and Aşkar (1993) were used. In this adaptation study the reliability coefficient was calculated as; for concrete experience .58, reflective observation .70, abstract conceptualising .71, active experience .65, abstract-concrete .77, active-reflective .76. Overall reliability of the inventory is found as.72.

The results of the present study indicate significant differences between learning styles and levels of achievement and this difference is due to the fact that the average for achievement of the converger learning style is larger than that of the diverger learning style.

Keywords: Prospective teachers, learning styles, academic achievement

GİRİŞ

Bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor özellikler gibi pek çok açıdan birbirinden farklı olan bireyler, öğrenme sürecinde de farklı öğrenme yolları tercih etmektedir. Farklı özelliklere sahip bireylerin hepsine aynı öğrenme yoluyla hitap ederek onları aynılaştırmaya çalışmak yerine, uygulama sürecinde bir zenginlik olarak düşünülmesi gereken öğrenme stillerinin belirlenmesi ve eğitim ortamlarının düzenlenmesinde dikkate alınması öğrencilerin özellikle bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine önemli katkılar sağlayabilir.

Eğitimin bireyselleştirilmesi günümüz eğitiminin önemli konularındandır. Her öğrencinin kişilik, algı, yetenek, zeka farklılıkları göz önünde bulundurularak, onun en iyi öğrenme yolu, yani öğrenme stili belirlenmelidir. Öğrenme stilleri öğrenmenin farklı düzeylerde gerçekleşmesinin tek etkeni olmasa da, öğrenme öğretme sürecinin en önemli bileşenlerinden kabul edilmektedir (Ekici, 2003). Farklı yazarlar, farklı kavramları temel alarak tanımlar yapsalar da, öğrenme stilleri genelde, "bireylerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki karakteristik güçlülük ve tercihler" (Felder ve Silverman, 1988) olarak tanımlanmaktadır. Özellikle 1900'lu yılların ikinci yarısından sonra baskın olmaya başlayan psikolojik ve eğitimsel anlayışlar, bireylerin birbirlerinden farklı özellikleri olduğunu ve bu özelliklerin de öğretim sürecinde dikkate alınması gerektiğini gündeme getirmeye başlamışlardır. İnsan zihnini öğrenme sürecinde dikkate almayan ve öğrenmeyi bir etki - tepki bağı şeklinde açıklayan Davranışçı Yaklaşımın etkisinden kurtulan eğitim, bilişsel anlayışın öğrenme üzerine söyledikleriyle bireysel farklılıkları dikkate almaya başlamıştır. Öğrenmenin aktif bir zihinsel süreç olduğunu belirten bu anlayışın getirdiği görüşler, insanların kavramları nasıl öğrendiklerini ve nasıl problem çözdüklerini; bilgilerin akılda nasıl tutulduğunu, nasıl hatırlanıp unutulduğunu araştırmaların temel konusu haline getirmiştir (Wolfolk, 1993).

Öğrenme stilleri kavramının geniş bir alanda kabul edilmesinde Kolb'un bu alandaki çalışmalarının büyük katkısı olmuştur. Kolb'un 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. Bunlar Somut Yaşantı (SY) (Concrete Experience), Yansıtıcı Gözlem (YG) (Reflective Observation), Soyut Kavramsallaştırma (SK) (Abstract Conceptualization), ve Aktif Yaşantı (AY) (Active Experience)'dir. 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 biçim'in bileşenidir. Bu nedenle, bir öğrenme durumu içerisinde çeşitli durumlar bir araya getirilerek yerleştirilmiştir. Bireylerin puanlarının toplamı ile bireyin en uygun hangi öğrenme stiline girdiği belirlenir. Bu öğrenme stilleri "Değiştiren" (Diverger), "Özümseyen" (Assimilator), "Ayrıştırıcı" (Converger), Yerleştiren" (Accomodator)'dir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).

Değiştiren öğrenme stili bilgiyi alma sürecinde somut yaşantı; bilgiyi işleme sürecinde yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerini kullanır. Somut durumları birçok açıdan gözden geçirir, öğrenme durumunda sabırlı, nesnel, dikkatli yargılarda bulunan fakat bir eylemde bulunmayandır. Düşünceleri biçimlendirirken kendi düşünce ve duygularını göz önüne alır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Bu öğrenme stiline sahip bireylerin geniş kültürel ilgileri vardır ve bilgi toplamaktan hoşlanırlar. Çevrelerinde olup bitenleri anlamlandırma ve değerlendirmede başarılıdırlar. Bu kişiler, insanlarla birlikte olmaktan hoşlanırlar, yaratıcı ve duygusal eğilimleri, özellikle de sanata ilgileri vardır. Formal eğitim ortamlarında, değiştiren öğrenme stiline sahip bireyler, grupla yapılan çalışmaları severler, açık fikirli bir şekilde diğerlerini dinlerler ve kişisel dönütler alırlar (Kolb, 2005).

Özümleyen öğrenme stili bilgiyi alma sürecinde soyut kavramsallaştırma; bilgiyi işleme sürecinde ise yansıtıcı gözlem baskındır. Kavramsal modelleri yaratma konusunda başarılı olan bu bireyler öğrenirken soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklaşır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Bu öğrenme stiline sahip kişiler, geniş miktarda bilgiyi anlama, özetleme ve mantıksal bir biçime sokmada en iyidirler. İnsanlara odaklanmaktan çok fikirlerle ve soyut kavramlarla ilgilidirler. Bu kişiler, genellikle, bir kuramın mantıksal tutarlılığına uygulama değerinden daha fazla önem verirler (Kolb, 2005).

*Ayrıştıran öğrenme stiline*deki bireyler bilgiyi soyut kavramsallaştırma ile alarak aktif yaşantıları yoluyla işlerler. Bu stildekiler kuramların pratiğe nasıl uygulanacağını bulmada en iyidirler. Yani düşünceleri gerçek hayata aktarmada başarılıdırlar. Soruların veya problemlerin çözümünü bulmaya dayalı olarak karar verme ve problem çözme becerileri gelişmiştir. Sosyal ve kişiler arası konulardan çok teknik konular ve sorunlarla ilgilenmeyi tercih ederler. Bu öğrenme becerileri, uzmanlık ve teknoloji kariyeri yapmak için önemlidir. Formal eğitim ortamlarında, ayrıştıran öğrenme stiline sahip bireyler, yeni fikirleri deneme, simülasyonlar, laboratuvar görevleri ve pratik uygulamaları tercih ederler (Kolb, 2005).

Yerleştiren öğrenme stili Somut Yaşantı ve Aktif Yaşantı öğrenme biçimi içerisinde yer almaktadır. Planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma belli başlı özellikleridir. Öğrenme durumunda bireyler açık fikirli ve değişmelere karşı kolaylıkla uyum sağlarlar (Kolb, 1984). Bu stilde, yaparak ve hissederek öğrenme söz konusudur. Yerleştirme öğrenme stiline sahip bireylerin aktif öğrenme becerileri gelişmiştir. Planlarını uygulama ve kendilerini yeni ve meydan okuyucuyu deneyimlere sokmaktan hoşlanırlar. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, problem çözme sürecinde, kendi teknik analizlerinden çok daha fazla diğer insanların bilgisine güvenirlir. Formal eğitim ortamlarında, yerleştiren öğrenme stiline sahip bireyler, bir işi tamamlamak için diğer insanlarla birlikte çalışmanın gerektiği durumlarda, amaç belirleme, alan çalışması yapma, bir projeyi tamamlamak için farklı yaklaşımları denemeyi tercih ederler (Kolb, 2005).

Bu çalışmada öğretmen adaylarının akademik başarı ortalamalarının öğrenme stillerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin yeni ve zor bir bilgiyi edinirken veya öğrenirken, kendilerine özgü bilgiyi edinme ve işleme tarzlarının olması nedeniyle her bireyin bilgiyi algılama, işleme, düzenleme ve anlamlandırma konusundaki kişisel tercihlerinin belirlenmesi, bu tercihlere göre akademik başarının nasıl farklılaştığının ortaya konması açısından bu çalışmanın ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğrenme-öğretme sürecinin planlanması ve düzenlenmesinde öğrencilerin baskın öğrenme stillerinin dikkate alınması uygulamada verimliliğin artmasına katkı sağlayabilir.

YÖNTEM

Bu çalışmada, insan grupları arasındaki farklılıkların nedenlerini ve sonuçlarını koşullar ve katılımcılar üzerinde her hangi bir müdahale olmaksızın belirlemeyi amaçlayan nedensel karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2012:16)

Araştırmanın evrenini, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri, örneklemini ise Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, 2008-2009 öğretim yılında, öğrenimlerine devam eden 1207 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma örneklemini belirlerken, eğitim fakültesindeki tüm bölümlerin temsil edilmesinin garanti altına alınması amacıyla, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evrendeki alt grupların örneklemede temsil edilmelerinin garanti altına alındığı bu yöntemde öncelikle evren, iki ya da daha çok tabakaya (alt evrene) ayrılmakta, daha sonra her tabakadan basit bir yansız örneklem alındıktan sonra alt örneklem toplama örneklemini elde etmek üzere birleştirilmektedir (Balci, 1997:100). Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin bölümlere, sınıflara ve cinsiyetlere göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Örneklemin Analizi (N=1207)

Cinsiyet	Kız		Erkek	
	n	427	780	
%	35,4	64,6		

Sınıf	1	2	3	4
	n	350	349	293
%	29,0	28,9	24,3	17,8

Branş	Bil.	Sınıf	Rpd	Zih	Tür	İng	Sos	Oku	Mat	Fen	Müz	Res
	n	87	125	113	95	131	86	101	119	85	108	84
%	7,2	10,4	9,4	7,9	10,9	7,1	8,4	9,9	7,0	8,9	7,0	6,0

Bil.= Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği, Sınıf= Sınıf Öğretmenliği, Rpd= Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık, Zih= Zihin Engelliler Öğretmenliği, Tür= Türkçe Öğretmenliği, İng= İngilizce Öğretmenliği, Sos= Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Oku= Okulöncesi Öğretmenliği, Mat= Matematik Öğretmenliği, Fen= Fen Bilgisi Öğretmenliği, Müz= Müzik Öğretmenliği Res= Resim Öğretmenliği

Çalışmaya katılan öğrencilerin bölümlere göre dağılımı incelendiğinde %7,2’sinin (n=87) bilgisayar öğretmenliği, %10,4’ünün (n=125) sınıf öğretmenliği, %9,4’ünün (n=113) rehberlik ve psikolojik danışmanlık, %7,9’unun (n=95) zihin engelliler öğretmenliği, %10,9’unun (n=131) Türkçe öğretmenliği, %7,1’inin (n=86) İngilizce öğretmenliği, %8,4’ünün (n= 101) sosyal bilgiler öğretmenliği, %9,9’unun (n= 119) okulöncesi öğretmenliği, %7’sinin (n=85) matematik öğretmenliği, %8,9’unun (n=108) fen bilgisi öğretmenliği, %7’sinin (n=84) müzik öğretmenliği, %6’sının (n=73) resim öğretmenliği bölümlerindeki öğretmen adaylarından oluştuğu görülmektedir. Örneklemin sınıflara göre dağılımına bakıldığında ise %29’unun (n= 350) 1. Sınıf, %28,9’unun (n= 349) 2. Sınıf, %24,3’ünün (n=293) 3. Sınıf, %17,8’inin (n=215) 4. Sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin %64,6’sı (n=780) kız, %35,4’ü ise erkek öğretmen adaylarından oluşmaktadır.

Araştırmada, öğrencilerin öğrenme stillerini ölçmek için David A. Kolb (1985) tarafından geliştirilen, Aşkar ve Akkoyunlu (1993)’nun Türkçe uyarlamasını yaptığı Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Kolb’un yaşantısal öğrenme kuramına dayalı olarak geliştirilen bu envanter, bireylerden kendi öğrenme stillerini en iyi tanımlayan 4 öğrenme stilini sıralamalarını isteyen 4’er seçenekli 12 maddeden oluşmaktadır. Envanterde 4 temel öğrenme biçimi (SK, YG, SY, AY) puanları ve birleştirilmiş [(SK -SY) ve (AY - YG)] puanların güvenilirliği Crohbach-alpha (n = 103) ile hesaplanmıştır. Güvenirlilik Katsayıları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğrenme biçimlerinden elde edilen puanların güvenilirlik katsayıları

Öğrenme Biçimleri	Güvenirlik Katsayıları
Somut Yaşantı	.58
Yansıtıcı Gözlem	.70
Soyut Kavramsallaştırma	.71
Aktif Yaşantı	.65
Soyut - Somut	.77
Aktif – Yansıtıcı	.76

Tablo 2’de görüldüğü gibi, Kolb’un Öğrenme Stili Envanteri’nin Türkçe uyarlaması ile ilgili olarak elde edilen güvenilirlik katsayıları bu ölçme aracının tatmin edici derecede, güvenilir olduğunu göstermektedir.

BULGULAR VE YORUM

Öğrencilerin sahip olduğu öğrenme stillerine göre akademik başarılarındaki farklılaşma durumuna ilişkin betimsel bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrenme stillerine göre akademik başarı durumuna ilişkin betimsel istatistikler

Öğrenme Stili	N	\bar{X}	SS
Ayrıştıran	391	2,71	,45287
Özümleyen	394	2,64	,45026
Yerleştiren	214	2,68	,48785
Değiştiren	208	2,59	,45273
Toplam	1207		

Tablo 3’te öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarı ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalama değerinin (\bar{X} =2,71) “Ayrıştıran” öğrenme stiline, en düşük aritmetik ortalama değerinin (\bar{X} =2,59) ise “Değiştiren” öğrenme stiline sahip öğrencilerde olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının sahip olduğu öğrenme stillerine göre başarılarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek için Post-Hoc testlerinden Tukey yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrenme stillerine göre akademik başarıdaki farklılaşma

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Post Hoc Tukey
Gruplar arası	2,294	3	,765	3,638	,012	
Gruplar içi	252,780	1203	,210			1-4
Toplam	255,073	1206				

*p<,05

Not: Kategoriler: “Ayrıştıran”=1; “Özümleyen”=2; “Yerleştiren”=3; “Değiştiren”=4

Tablo 4’e göre, öğrencilerin öğrenme stilleri ile başarı düzeyleri arasında ($F_{(3-1203)}=3,64$, $p<,05$) anlamlı fark olduğu görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Post-Hoc Tukey Testi sonuçlarına göre bu farkın, “Ayrıştıran” öğrenme stiline başarı ortalamasının (\bar{X} =2,71) “Değiştiren”

öğrenme stiline başarı ortalamasından ($\bar{X}=2,59$) daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

Değiştiren öğrenme stiline sahip bireyler, bilgiyi somut şekilde algılamakta, somut durumları birçok açıdan gözden geçirerek ilişkileri anlamlı bir şekilde organize etmektedir. İnsan ilişkileri iyi olan bu bireyler grup çalışmaları, beyin fırtınası gibi yenilikçi, yaratıcı etkinliklerden hoşlanmaktadır. Bu bireylerin zayıf yönleri ise, karar verme güçlüğü yaşamaları, düşünmeye odaklanmada zayıflık, kuramlar ve genellemelere az ilgi duyma, düzenli ya da sistematik olmada zayıflık, fikirlerini yeterince uygulayamama şeklinde sıralanabilir.

Ayrıştıran öğrenme stiline sahip bireylerin ise, sorun çözme yeteneği, karar verme yeteneği, bir şeyler yaptırabilme yeteneği, konuya yoğunlaşma, fikirleri pratik bir biçimde uygulama, tek iyi ve doğru yanıtı seçebilme, mantıklı olma, sistematik ve bilimsel yaklaşım, diğer insanları ve durumları etkileyebilme düzeyleri yüksektir.

Türk eğitim sisteminde bir üst okula geçerken, mesleğe yerleşirken yapılan merkezi sınavlar çoktan seçmeli test tipine dayanmakta, geniş bir alandan ağırlıklı olarak, kuramsal bilgileri ölçmektedir. Öğrencilerin bu sınavlardan başarılı olabilmesi için, küçük yaştan itibaren sistematik çalışma, konuya yoğunlaşma, tek iyi ve doğru yanıtı seçebilme, en doğru okula ve işe karar verme gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir. Belirtilen özellikler ayrıştıran öğrenme stiline baskın özellikleri olduğuna göre, bu stile sahip öğrencilerin daha başarılı olması beklenen bir sonuçtur. Ayrıca, eğitim fakültelerinde verilen eğitimin genel olarak öğretmen merkezli, öğrencinin ise genelde pasif olduğu düşünülürse, değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin tercih ettiği somut öğrenme yaşantılarını mevcut yapıda bulmasının zor olduğu söylenebilir. Bu grubun öğrenme stiline uygun olmayan öğrenme ortamları başarısının daha düşük olmasında bir faktör olabilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada öğretmen adaylarının sahip olduğu öğrenme stillerine göre başarılarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelenmiştir. Öğrenme stillerine göre öğrencilerin akademik başarılarındaki farklılaşmayı belirlemek için “tek yönlü varyans analizi”, farklılaşmanın kaynağını belirlemek için Post-Hoc testlerinden Tukey kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile başarı düzeyleri arasında ($F_{(3-1203)}=3,64$, $p<,05$) anlamlı fark olduğu ve bu farkın, “Ayrıştıran” öğrenme stiline başarı ortalamasınının ($\bar{X}=2,71$) “Değiştiren” öğrenme stiline başarı ortalamasından ($\bar{X}=2,59$) daha yüksek olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular, Yurtseven (2010)’in öğrencilerin, sosyal bilgiler dersindeki başarılarında, öğrenme stillerine göre, anlamlı bir farklılık bulunduğu, bu farkın ise ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarı notu ortalamasının, değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklandığı; Çelik (2010)’in öğrencilerin çoktan seçmeli, yazılı yoklama ve kısa cevaplı test formatlarından aldıkları puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu, ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerin aldıkları puan ortalamalarının, yerleştiren ve değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerden anlamlı olarak yüksek olduğu; Kaya (2007)’nin öğrencilerin öğrenme stillerine göre başarı düzeyleri arasında bir fark olduğu, öğrencilerin başarı düzeyleri arttıkça ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stillerini daha çok benimsedikleri; Güven (2004)’in ortaöğretim öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stillerinin akademik başarı düzeylerine göre farklılık gösterdiği; Gencil (2006)’in Sosyal Bilgiler programının bilgi ve kavrama (toplam) düzeyindeki hedeflerine erişim puanlarında, öğrenme stillerine göre anlamlı fark olduğu, özümseme ve ayrıştırma öğrenme stiline sahip öğrencilerin diğer öğrencilerden daha başarılı olduklarına yönelik bulgularla tutarlılık göstermektedir. Ayrıca, başarıda öğrenme stiline göre farklılaşma bulunması bakımından bu araştırma bulgusuyla tutarlı olan ancak daha başarılı olan öğrenme stiline “ayrıştıran” değil, özümleyen öğrenme stiline olduğunu belirten Khasawneh; Abu-Tineh ve Obeidat (2006); Özkan ve Tekkaya (2004)’nin ve değiştiren ve yerleştiren öğrenme stiline kız öğrencilerin daha başarılı olduğunu belirten Koç (2007)’un bulgularıyla kısmen örtüşmektedir. Buna karşılık, Yenice ve Saracaloğlu (2009)’nun sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile fen

dersleri başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı; Kılıç ve Karadeniz (2004)'in öğrenme stilinin akademik başarı üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı; Özen (2011)'in yerleştiren, değiştiren, ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin ağırlıklı not ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı; Kolay (2008)'in farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersi başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı; Erdoğan (2008)'in başarılı ve başarısız öğrencilerin öğrenme ve düşünme stilleri arasında bir ilişki bulunmadığına yönelik bulgularıyla farklılık göstermektedir.

ÖNERİLER

- 1) Bu araştırmada öğrencilerin akademik başarılarında öğrenme stillerine göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Buna göre program tasarımcıları ve öğretmenler öğrencilerin öğrenme stillerini belirleyerek öğrenme ortamlarında bu değişkenleri dikkate alırsa akademik başarının artması sağlanabilir.
- 2) Bu araştırmanın örneklemini üniversite öğrencilerinden oluşturmuştur, farklı yaş, öğretim kademelerinde çalışmanın tekrarlanması, ilgili değişkenlerin tekrar test edilmesi sonuçların genellenebilirliğine katkı sağlayabilir.
- 3) Araştırmada Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılarak veri toplanmıştır. Öğrenme stillerinin belirlenmesinde farklı test ve envanterlerin kullanılması daha kapsamlı veri toplanmasına yardım edebilir.

KAYNAKÇA

Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim*. (87) 37- 47.

Balcı, Ali. (1997). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: 72TDFO Bilgisayar-Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (Onbirinci baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Çelik, T. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin bilişsel stil ve öğrenme stillerinin farklı ölçme formatlarından aldıkları puanlara etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı öğretim ve biyoloji dersi öğretimine yönelik ders planı örnekleri*. (1. Baskı) Ankara: Gazi Kitabevi.

Erdoğan, Ş. (2008). *Fizik derslerindeki başarılı ve başarısız öğrencilerinin öğrenme ve düşünme stillerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Felder R.M. and L.K. Silverman (1988). Learning and Teaching Styles in Engineering Education. *Engineering Education*, 78(7), 674-681

Gencel, E. İ. (2006). *Öğrenme stilleri, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişimi düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Junko, U. (1998). Learning styles and error correction: How do learning styles affect students' perceptions towards error correction in a foreign language classroom? Erişim tarihi: 17 Haziran 2009, http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/17/86/35.pdf

Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Kaya, F. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stillerine dayalı fen ve teknoloji dersi öğretim düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Khasawneh, Samer A.; Abu-Tineh , Abdullah M.; A. Obeidat, Osamha. (2006). The relationship between learning style preferences and academic achievement of the hashemite university students. *Journal of Educational ve Psychological Sciences*. 7 (3).

Kılıç E. ve Karadeniz Ş. (2004). Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (3), 129-146.

Koç, D. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri, fen başarısı ve tutumu arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kolay, B. (2008). *Farklı öğretim stilleri ile farklı öğrenme stillerine sahip 6. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi başarısı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kolb, D. A. (1985). Kolb's Learning Style Inventory : review and further study of validity and reliability. *British Journal of Educational Psychology*. 66 (2) Blackwell Publishing Ltd

Kolb, A. ve Kolb, D. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4 (2), 193–212.

Özen, Y. (2011). Sosyal bilgiler eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi (Erzincan Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 24

Özkan, Ş. Tekkaya, C. (2004). Öğrenme Stillерinin 10. Sınıf Öğrencilerinin Biyoloji Başarısına Olan Etkisi. İstanbul: VI. Ulusal Fen Bilimleri Kongresi Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ,9-11 Eylül.

Woolfolk, A. E. (1993). *Educational Psychology (5th Edition)*. Boston: Allyn and Bycon,

Yenice, A., Saracaloğlu, A. S. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Fen Başarıları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4 (1), 162-173

Yurtseven, R. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü