

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ DÖRT YILLIK LİSANS PROGRAMLARINDAKİ ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

A COMPARISON OF THE LEARNING STYLES OF UNDERGRADUATE STUDENTS AND THEIR INSTRUCTORS AT HACETTEPE UNIVERSITY

Dr. Derya OKTAR ERGÜR
Hacettepe Üniversitesi
Yabancı Diller Yüksekokulu

ÖZET

Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi'nin 1995-1996 öğretim yılı bahar döneminde dört yıllık lisans programlarında son sınıflara devam eden 569 öğrenci ile bu bölümlerde görevli 310 öğretim üyesi üzerinde yapılmıştır. Öğretim üyelerinin yaş, cinsiyet, akademik unvan, çalıştıkları bölümün üniversiteye giriş puan türü ve doktora yaptıkları üniversite ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki miktarı yaş değişkeninin dışında önemli bulunmuştur.

Üniversiteye Fen, Matematik, Türkçe-Matematik, Türkçe-Sosyal, Dil, Sosyal ve Yetenek puan türüne göre girilen bölümlerdeki kız ve erkek öğrenciler ile kadın ve erkek öğretim üyelerinin öğrenme stillerinin iki oran karşılaştırması sonucu kız öğrencilerin Ayrıştırıcı; kadın öğretim üyelerinin Yerleştiren; erkek öğretim üyelerinin erkek öğrencilere göre Değiştiren öğrenme stilini daha çok benimsedikleri belirlenmiştir.

Üniversiteye giriş puan türüne göre gruplanan bölümlerdeki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stilleri arasındaki ilişki iki oran karşılaştırması yöntemi ile çözümlenmiş, üniversiteye Fen ve Yetenek puan türü ile girilen bölümlerdeki öğrencilerin, bu bölümlerdeki öğretim üyelerine göre Ayrıştırıcı öğrenme stilini daha çok benimsedikleri saptanmıştır. Bulgular literatür ışığında tartışılmış ve bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme Biçimleri ve Bileşenleri, Öğrenme Stilleri.

ABSTRACT

This study was conducted on 569 senior students and 310 lecturers during the Spring Semester of the 1995-1996 academic year at Hacettepe University. The levels of the relationship between the learning styles and age, sex, academic title, types of university entrance exam scores and school of graduate studies of the lecturers were all found significant, except age.

The learning styles of the lecturers and the students grouped according to the types of university entrance exam scores were compared by using the "significance of the difference between proportions method". The female students were identified as Convergers whereas the female lecturers were identified as Accommodators. Male lecturers were to be more inclined to be Divergers compared to the male students.

The learning styles of the students and the lecturers grouped according to the types of university entrance exam scores were compared using the "significance of the difference between proportions method." The students in the departments entered based on Science and Aptitude scores were found to be more inclined to be Convergers compared to the lecturers.

Key Words: Learning Modes and Their Combinations, Learning Style-Types.

GİRİŞ

İnsanın öğrenme yeteneğine sahip olması, onu diğer canlılardan ayıran ve toplumsal bir varlık yapan en önemli özelliklerinden biridir. Değişik biçimlerde tanımlanmasına karşın, eğitim programlarının çoğu öğrenmenin, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucu oluştuğu

ve bireyin davranışlarında nispeten kalıcı izli değişiklik meydana getirdiği görüşünde birleşmektedirler (Ertürk, 1975; Fidan ve Erden, 1991).

Bu davranış değişikliğinin nasıl oluştuğuna ilişkin öğrenme kavramları üç ana başlık altında toplanmaktadır. Bunlar, Davranışçı Kuram, Bilişsel Alan Kuramı ve

Bilgi-İşlem Kuramı'dır. (Gagné ve Glazer, 1987; Her-genhahn, 1988; Morgan, 1988; Erden ve Akman, 1997; Fidan, 1986; Eysenck, 1991).

Bilgiyi işleme kuramının eğitim alanına getirdiği en önemli katkılardan biri, öğrenme stratejileridir. Bireyin öğrenme sırasında gerçekleştirdiği bilişsel süreçlerin farkında olması ve öğrenmeyi yönlendirmesi biliş bilgisi kavramı ile açıklanmaktadır (Erden ve Akman, 1997). Biliş bilgisi yeterince gelişmiş bireyler neyi, nasıl, hangi hızda öğrenebileceklerini doğru olarak kestirebilmekte ve kendileri için en uygun öğrenme stratejilerini seçip işe koşabilmektedirler. Dolayısıyla öğrenme stratejileri hem öğrenmeyi kolaylaştırmakta hem de öğrencinin güdülenmesini ve yeni öğrenilen davranışın kalıcı olmasını sağlamaktadır. Duyuşsal stratejiler ise öğrenmede güdüsel ve duygusal engelleri kaldırmayı sağlamaktadırlar (Senemoğlu, 1997). Öğrencilerin öğrenme stratejilerinin türleri, özellikleri, benzerlik ve farklılıkları, kullanım alanları konusunda bilgilendirilmeleri okul başarılarını olumlu yönde etkilemektedir.

Öğrenme yaşantıları, eğitim durumlarının öğrenci açısından düzenlenmesi, kazandırılması planlanan öğrenme yaşantılarının bir düzeneğe göre sıralanmasıdır (Demirel, 1997). Öğrenme yaşantıları, öğrenen kişilerin düşünme becerilerini geliştirmeli, onları eleştirel, sorulayıcı ve yaratıcı düşünmeye sevk edebilmelidir.

Öğrenme stili kavramı son yıllarda özellikle Davit A. Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Kuramının bir uzantısı olarak öğrenme terminolojisine girmiştir. Yaşantısal öğrenme kuramı bilimsel dayanaklarını John Dewey, Kurt Lewin ve Jean Piaget'nin çalışmalarından almaktadır.

Davranışçı ve Bilişsel Alan Kuramı'na yeni bir alternatif getirmek yerine, öğrenmenin yaşantı, biliş, algı ve davranışın bileşimi olduğunu ortaya koymaktadır. Yaşantısal öğrenme kuramında düşünceler yaşantı yoluyla tekrar tekrar oluşabilmekte ve sürekli değişim göstermektedirler. Öğrenmede süreç üründen daha önemli bir yere sahiptir ve eğitimin amacı bilgi alma sürecinde araştırma yapmak ve yetenek geliştirmek olup, bilgilerin ezberlenmesi değildir (Kolb, 1984).

Bireylerin kendi öğrenme stillerini bilmeleri, öğrenme yaşantıları, stratejileri ve modelleri ile ilgili tercihleri hakkında bilgi sahibi olmaları, öğrenme sürecindeki kuvvetli ve zayıf yönlerinin ayırımına varmalarına, dolayısıyla bu yönlerini geliştirecek türde çalışmalar yapmalarına ve diğer öğrenme stilleri hakkında bilgi sahibi olmalarına yol açmaktadır. Bu da kişinin gerek okul başarısını gerekse yaşam sürecindeki başarısını olumlu yönde etkileyen bir faktördür. Araştırmacılar, eğitim-öğretim sürecinde öğretim elemanının öğrencisinin öğrenme stili hakkında bilgi sahibi olmasının, öğrencinin başarı, ilgi ve motivasyonunu olum-

lu yönde etkileyeceği görüşünde birleşmektedirler (Torrance, 1965).

Kolb (1984) dört öğrenme biçimi tanımlamıştır. 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, SY için "hissederek", YG için "izleyerek, dinleyerek", SK için "düşünerek" ve AY için "yaparak" öğrenmedir.

SY öğrenme biçiminde yaşantı ve problemlerle kişisel olarak ilgilenmek ve hissetmek ile kuram ve genellemeler yerine o anki gerçeğin tekliği ve karmaşıklığı önemli görülmekte, problemlerin çözümünde sistematik ve bilimsel bir yaklaşım yerine sezgilerine dayalı bir yaklaşım tercih edilmektedir. Kolb (Kolb: 1985), bu öğrenme biçimine sahip kişilerin diğer bireylerle birlikte olmaktan mutlu olduklarını, gerçek olayların içinde yer almaktan zevk aldıklarını, yeni görüş ve düşüncelere açık, incelemeye hazır ve istekli olduklarını vurgulamıştır.

YG öğrenme biçimi, düşünce ve olayları dikkatlice gözlemleyerek, farklı görüş açılarından değerlendirme süreci üzerinde odaklaşmıştır. Kolb (1985) bu öğrenme biçimini benimseyen kişilerin olayın özünü kavrama, fikirlerin oluşmasında kendi düşünce ve duygularına güvenme, sabırlı, tarafsız ve dikkatli düşünerek karar verme konularında başarılı olduklarını belirtmiştir. Bu öğrenme biçiminde izleyerek ve dinleyerek öğrenme söz konusudur.

SK öğrenme biçiminde ise mantık, kavramlar ve düşünceler önemli bir yere sahiptir. Kuramlar geliştirme ve bir problemin çözümünde bilimsel yaklaşım önem kazanmaktadır. Kolb (1985) bu öğrenme biçiminde düşünce ve olayların mantıksal analizini yaptıktan sonra harekete geçme yoluyla gerçekleştirilen düşünerek öğrenmenin gerçekleştiğini vurgulamıştır.

AY öğrenme biçiminde pratik uygulamalar ön plana çıkmaktadır. Kolb (1985), bu öğrenme biçimini benimseyen bireylerin çevreleri üzerinde etkili, başladıkları bir işi tamamlama ve hedeflerine ulaşabilmek için risk alma konusunda duyarlı ve başarılı olduklarını belirtmiştir. Bu öğrenme biçiminde kişi ve olayları davranışlarıyla etkileme yoluyla gerçekleştirilen yaparak öğrenme yolu tercih edilmektedir.

Yaşantısal 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 stili de bu dört temel öğrenme biçiminin bileşenidir. Birleştirilmiş puanlar bi-

reyin soyuttan somuta (SK-SY), aktiften yansıtıcıya (AY-YG) kadar farklı tercihlerini ortaya koymaktadır. Bu iki grup farklı öğrenme biçimi Kolb'un iki boyutlu öğrenme stillerinin tabanını oluşturmaktadır. Birleştirilmiş puanlar bireyin hangi öğrenme stili kategorisinde bulunduğunu göstermektedir. Bu öğrenme stilleri, Somut Yaşantı ve Yansıtıcı Gözlem öğrenme biçimlerinin bileşeni Değiştiren (Diverger); Yansıtıcı Gözlem ve Soyut Kavramsallaştırma biçimlerinin bileşeni Özümseyen (Assimilator); Soyut Kavramsallaştırma ve Aktif Yaşantı biçimlerinin bileşeni Ayırıştırıcı (Converger) ve Somut Yaşantı ile Aktif Yaşantı biçimlerinin bileşenleri de Yerleştiren (Accomodator)'dir.

Değiştiren öğrenme stiline sahip bireyler somut durumlara pek çok açıdan bakma konusunda çok başarılı olmakta, olaylar karşısında harekete geçmek yerine gözlem yapmayı tercih etmekte, farklı fikirlerin üretildiği durumlar üzerinde yoğunlaşmaktan zevk almaktadırlar. Öğrenme sürecinde sabırlı ve dikkatli olup, tarafsız yargılarda bulunabilirler. Kültürel ilgileri yoğundur ve düşünceleri biçimlendirirken kendi duygu ve düşüncelerini göz önüne alırlar.

Özümseyen öğrenme stiline sahip kişiler çok geniş kapsamlı bilgileri anlama, bunları mantıklı bir bütün haline getirerek kavramsal modeller yaratma konusunda çok başarılı olup, kişilerin duyguları yerine soyut düşünce ve kavramlar üzerinde odaklaşmayı tercih etmektedirler. Öğrenme sürecinde bir kuramın pratik değerinden çok mantıklı geçerliliği üzerinde yoğunlaşmaktadırlar.

Ayırıştırıcı öğrenme stilini benimseyen bireyler problem çözmeye, karar verme, düşüncelerin mantıksal analizini yapma ve sistematik planlama yapma gibi konularda çok başarılıdırlar. Öğrenme sürecinde ise yaparak-yaşayarak öğrenme yolunu seçmektedirler.

Yerleştiren öğrenme stilini benimseyen bireyler planlama yapma, kararları yürütme ve yeni yaşantılar geçirme konusunda başarılı olmaktadır. Öğrenme sürecinde ise yaparak ve hissederek öğrenmeyi tercih etmektedirler.

AMAÇ

Bu çalışmada 1995-1996 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi'nin dört yıllık lisans programlarında son sınıflara devam eden 569 öğrenci ile bu bölümlerde görevli 310 öğretim üyesinin öğrenme stilleri karşılaştırılmış ve öğretim üyelerinin öğrenme stilleri ile yaş, cinsiyet, akademik unvan, çalıştığı bölümün üniversiteye giriş puan türü ve doktora yaptığı üniversite gibi kişisel özellikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı ve üniversiteye giriş puan türüne göre gruplanan bölümlerdeki kadın ve erkek öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

YÖNTEM

Veri Toplama

Bu araştırmaların örneklemini Hacettepe Üniversitesi dört yıllık lisans programlarında 1995-1996 öğretim yılı bahar döneminde son sınıflara devam eden öğrenciler ile bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinden sistematik örnekleme yöntemi ile seçilen 569 öğrenci ile 310 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak David A. Kolb tarafından 1985 yılında geliştirilen ve güvenilirliği sınanmış, daha sonra 1993 yılında Buket Akkoyunlu ve Petek Aşkar tarafından Türkçeye çevrilerek, güvenilirlik çalışması yapılmış ve uygulanmış, 4'er seçenekli 12 maddeden oluşan Öğrenme Stili Envanteri (Learning Style Inventory) ile araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma kapsamına alınan öğrenci ve öğretim üyelerinin bölümlere göre dağılımı, istatistiksel çözümleme yapabilmek için yeterli olmadığından, Üniversite Seçme ve Yerleştirme Kılavuzu'nda (1997) yer alan üniversiteye giriş puan türüne göre bölümler Fen, Matematik, Türkçe-Matematik, Türkçe-Sosyal, Dil, Sosyal ve Yetenek olmak üzere 7 grupta toplanmıştır.

Öğretim üyelerinin SY, YG, SK, AY, SK-SY ve AY-YG öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları yaş, cinsiyet, akademik unvan, üniversiteye giriş puan türü için gruplanan bölümler ve doktora yaptıkları üniversite değişkenlerine göre incelenmiştir. Tek yönlü varyans çözümlemesi varsayımlarını değişkenlerin tümünde SY, YG, SK, AY, SK-SY ve AY-YG öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarının sağladığı gözlemlendiği için, verilere istatistiksel çözümleme olarak tek yönlü varyans çözümlemesi ve çoklu karşılaştırma yöntemlerinden en küçük önemli fark yöntemi uygulanmıştır (Lowell, 1964).

Öğretim üyelerinin kişisel özellikleri ile öğrenme stilleri çapraz tabloları düzenlenmiş ve bu tablolarda kare çözümlemesi uygulanmıştır.

Üniversiteye giriş puan türüne göre gruplanan bölümlerdeki kadın ve erkek öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stilleri iki oran karşılaştırması yöntemi ile çözümlenmiştir.

Üniversiteye giriş puan türüne göre gruplanan bölümlerdeki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları arasındaki fark iki ortalama karşılaştırması yöntemi ile incelenmiştir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırma kapsamına giren öğrencilerin yaş dağılımı (24, 25-29, 30-34, 35-39, 40-44, 45-49, 50 olmak üzere) 7 gruba ayrılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans çö-

zümlemesi sonucuna göre öğretim üyelerinin AY ve AY-YG öğrenme biçimi ve bileşenleri puanlarının yaş gruplarına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir (Ergür, 1998).

Öğretim üyelerinin yaş grupları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki katsayısı Cramer'in V değerine göre 0,15530 bulunmuştur ve bu miktar $p>0,05$ için önemsizdir. Buna göre yaşı 24 ve 25-29 aralığında olan öğretim üyelerinin en çok Yerleştiren öğrenme stilini benimsedikleri; yaşı 35 olan öğretim üyelerinin ise Özümseyen öğrenme stilini benimsedikleri söylenebilir (Tablo 1).

Tablo 1. Araştırma Kapsamına Giren Öğretim Üyelerinin Yaş Grupları ve Öğrenme Stillere Göre Dağılımı

Yaş	Değiştiren	Özümseyen	Ayrıştıran	Yerleştiren	Toplam
≤24	7	3	5	8	23
Satır %	30,4	13,0	21,7	34,8	
25-29	19	20	21	22	82
Satır %	23,2	24,4	25,6	26,8	
30-34	18	13	17	15	63
Satır %	28,6	20,6	27,0	23,8	
35-39	13	15	7	11	46
Satır %	28,3	32,6	15,2	23,9	
40-44	8	12	8	6	34
Satır %	23,5	35,3	23,5	17,6	
45-49	5	15	6	4	30
Satır %	16,7	50,0	20,0	13,3	
50≥	11	13	5	3	32
Satır %	34,4	40,6	15,6	9,4	

(Pearson Ki-kare = 22,43 $p>0,05$; Cramer V=0,15530 $p>0,05$)

Araştırma kapsamına giren öğretim üyelerinin öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği her öğrenme biçimi için yapılan iki grup karşılaştırması sonuçlarına göre söylenebilir (Ergür, 1998).

Öğretim üyelerinin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki katsayısı Cramer'in V değerine göre 0,1879'dur ve bu miktar $p<0,05$ için önemli bulunmuştur. Buna göre araştırma kapsamına giren kadın öğretim üyelerinin en çok Yerleştiren ve Özümseyen öğrenme stillerini benimserken, erkek öğretim üyelerinin en çok Özümseyen ve Değiştiren öğrenme stillerini benimsedikleri saptanmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Araştırma Kapsamına Giren Öğretim Üyelerinin Cinsiyetleri ve Öğrenme Stillere Göre Dağılımı

Cinsiyet	Değiştiren	Özümseyen	Ayrıştıran	Yerleştiren	Toplam
Kadın	40	43	31	48	162
Satır %	24,7	26,5	19,1	29,6	
Erkek	41	48	38	21	148
Satır %	27,7	32,4	25,7	14,2	

(Pearson Ki-kare = 10,95 $p<0,05$; Cramer V=0,1879 $p<0,05$)

Araştırma kapsamına giren öğretim üyelerinin akademik unvanlarına göre dağılımı: Profesör, Doçent, Yardımcı Doçent, Öğretim Görevlisi ve Araştırma Görevlisi, Akademik Uzman, Doktora Öğrencisi olmak üzere 5 grupta toplanmıştır. Yapılan tek yönlü varyans çözümlemesi sonucuna göre öğretim üyelerinin SK, AY ve SK-SY öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarının akademik unvan gruplarına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur (Ergür, 1998).

Öğretim üyelerinin akademik unvan grupları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki katsayısı Cramer'in V değerine göre 0,16'dır ve bu miktar $p<0,05$ için önemlidir. Buna göre araştırma kapsamına giren profesör ve doçentlerin en çok Özümseyen öğrenme stilini benimsedikleri, yardımcı doçent ve öğretim görevlisi unvanına sahip öğretim üyelerinin dört öğrenme stilini eşit oranlarda tercih ettikleri ve araştırma görevlisi, akademik uzman ve doktora öğrencisi unvanını taşıyan öğretim üyelerinin ise sırasıyla Değiştiren, Yerleştiren ve Ayrıştıran öğrenme stillerini eşit oranlarda benimsedikleri söylenebilir (Tablo 3). Dolayısıyla, araştırma görevlisi, akademik uzman ve doktora öğrencisi unvanına sahip üniversitede görevli en genç öğretim üyelerinin, profesör ve doçent unvanına sahip en kıdemli öğretim üyelerinin tam tersine planlama yapma, kuramlar geliştirme, modeller yaratma, kişiler yerine soyut düşünce ve kavramlar üzerinde odaklaşma gibi akademik çalışma sürecinin farklı boyutları üzerinde henüz yeterli olmadıkları görüşünden hareket ederek, bu konular üzerinde odaklaşarak kendilerini geliştirecek etkinliklere yönelmeleri gerektiği söylenebilir.

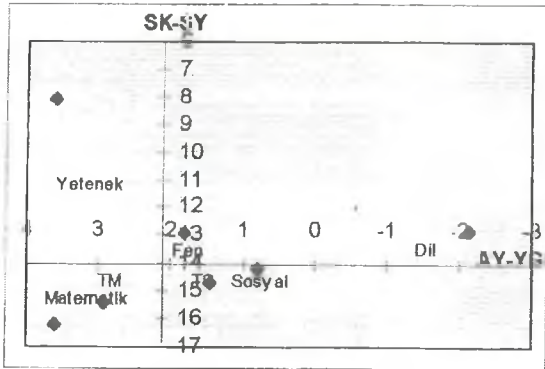
Tablo 3. Araştırma Kapsamına Giren Öğretim Üyelerinin Unvanları ve Öğrenme Stillerine Göre Dağılımı

Unvan	Değiştiren	Özümseyen	Ayrıştırılan	Yerleştiren	Toplam
Prof.	16	26	11	7	60
Satr %	26,7	43,3	18,3	11,7	
Doç.	7	20	7	6	40
Satr %	17,5	50,0	17,5	15,0	
Y.Doç.	13	13	12	14	52
Satr %	25,0	25,0	23,1	26,9	
Öğ. Gör.	7	7	7	6	27
Satr %	25,9	25,9	25,9	22,2	
Ar. Gör.	38	25	32	36	
Ak. Uz.	29,0	19,1	24,4	27,5	131
Dok. Öğ.					

(Pearson Ki-kare = 23,90 $p < 0,05$; Cramer V=0,16 $p < 0,05$)

Araştırma kapsamına giren öğretim üyelerinin görev yaptıkları bölümlerin üniversiteye giriş puan türüne göre dağılımı Fen, Matematik, Türkçe-Matematik, Türkçe-Sosyal, Dil, Sosyal ve Yetenek olmak üzere 7 grupta toplanmıştır. Yapılan tek yönlü varyans çözümlemesi sonucunda YG, SK, AY ve SK-SY öğrenme biçimi ve bileşenleri puanlarına göre öğretim üyelerinin üniversiteye giriş puan türü için gruplanan bölümler arasında farklılık bulunmuştur (Ergür, 1998).

Öğretim üyelerinin üniversiteye giriş puan türü için gruplanan bölümler ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki katsayısı Cramer'in V değerine göre 0,18 bulunmuştur ve bu miktar $p < 0,05$ için önemlidir. Buna göre üniversiteye Fen ve Yetenek puan türü ile girilen bölümlerdeki öğretim üyelerinin en çok Değiştiren ve Yerleştiren, üniversiteye Matematik ve Türkçe-Matematik puan türü ile girilen bölümlerdeki öğretim üyelerinin Ayrıştırılan, üniversiteye Türkçe-Sosyal, Dil ve Sosyal puan türü ile girilen bölümlerdeki öğretim üyelerinin Değiştiren ve Özümseyen öğrenme stillerini benimsedikleri söylenebilir (Tablo 4), (Şekil 1).



Şekil 1. Araştırma Kapsamına Giren Öğretim Üyelerinin Üniversiteye Giriş Puan Türlerine Göre Öğrenme Stillerinin Ortalamalarının Dağılımı

Tablo 4. Araştırma Kapsamına Giren Öğretim Üyelerinin Üniversiteye Giriş Puan Türü İçin Gruplanan Bölümler ve Öğrenme Stillerine Göre Dağılımı

Bölgümlere Üniversiteye Giriş puan türü	Değiştiren	Özümseyen	Ayrıştırılan	Yerleştiren	Toplam
Fen.	32	27	19	30	108
Satr %	29,6	25,0	17,6	27,8	
Matematik	12	30	32	16	90
Satr %	13,3	33,3	35,6	17,8	
Türkçe-Matematik	6	6	7	3	22
Satr %	27,3	27,3	31,8	13,6	
Türkçe-Sosyal	9	7	3	5	24
Satr %	37,5	29,2	12,5	20,8	
Dil	7	9	2	4	22
Satr %	31,8	40,9	9,1	18,2	
Sosyal	8	9	5	5	27
Satr %	29,6	33,3	18,5	18,5	
Yetenek	7	3	1	6	17
Satr %	41,2	17,6	5,9	35,3	

(Pearson Ki-kare = 30,65 $p < 0,05$; Cramer V=0,18 $p < 0,05$)

Araştırma kapsamına giren öğretim üyelerinin doktora yaptıkları üniversiteye göre dağılımı yurtiçi ve yurtdışı olmak üzere 2 gruba ayrılmıştır. Öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarının öğretim üyelerinin doktora yaptığı üniversiteye göre farklılık gösterip göstermediği iki grup karşılaştırması ile hesaplanmıştır. SK, AY ve AY-YG öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarına göre öğretim üyelerinin doktora yaptıkları üniversitede farklılık gözlenmiştir (Ergür, 1998).

Araştırma kapsamına giren öğretim üyelerinin doktora yaptıkları üniversite ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki katsayısı Cramer'in V değerine göre 0,14 bulunmuştur ve bu miktar $p < 0,15$ için önemlidir. Buna göre doktorasını yurtdışında tamamlayan öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun Özümseyen öğrenme stilini, buna karşın doktorasını yurtiçinde tamamlayan öğretim üyelerinin dört öğrenme stilini eşit oranlarda benimsedikleri söylenebilir (Tablo 5).

Tablo 5. Araştırma Kapsamına Giren Öğretim Üyelerinin Doktora Yaptıkları Üniversite Grubu ve Öğrenme Stillerine Göre Dağılımı

Ph.D. Üni.	Değiştiren	Özümseyen	Ayrıştırılan	Yerleştiren	Toplam
Yurtiçi	72	75	63	65	275
Satr %	26,2	27,3	22,9	23,6	
Yurtdışı	9	16	6	4	35
Satr %	25,7	45,7	17,1	11,4	

(Pearson Ki-kare = 6,14 $p < 0,15$; Cramer V=0,14 $p < 0,15$)

Dolayısıyla doktorasını yurtiçinde ve yurtdışında tamamlayan öğretim üyeleri arasında öğrenme stilleri açısından büyük farklılık gözlemlendiği, doktorasını yurtiçinde tamamlayan öğretim üyelerinin akademik çalışma sürecinin bir uzantısı olan planlar yapma, kuramlar geliştirme, modeller yaratma, soyut düşünce ve kavramlar üzerinde odaklaşma gibi konularda kendilerini geliştirecek etkinliklere yönelmeleri gerektiği söylenebilir.

Araştırma kapsamına giren bayan öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stilleri dağılımı oransal karşılaştırılmıştır. Buna göre kız öğrenci ve kadın öğretim üyeleri arasında Ayrıştıran ve Yerleştiren öğrenme stillerinde $p<0.05$ için önemli farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Buna göre kız öğrencilerin kadın öğretim üyelerine nazaran Ayrıştıran öğrenme stilini daha çok benimseyerek, problem çözme, sistematik planlama ve düşüncelerin mantıksal analizini yapma gibi konularda başarılı oldukları, kadın öğretim üyelerinin kız öğrencilere nazaran Yerleştiren öğrenme stilini daha çok benimseyerek risk alma, liderlik, bireylerin kişisel bilgisine başvurma ve duygulara bağlı davranmaya daha çok eğilimleri olduğu söylenebilir (Tablo 6).

Tablo 6. Araştırma Kapsamına Giren Kız Öğrenci ve Kadın Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stilleri Oranları ve Oran Karşılaştırması Sonucu Z Değerleri

Kadın	Değiştiren	Özümseyen	Ayrıştıran	Yerleştiren
Öğrenci	0,283	0,225	0,277	0,215
Öğr. Üyesi	0,247	0,266	0,191	0,296
Z	0,858	-1,011	2,116*	-2,042*

* $p<0,05$

Araştırma kapsamına giren erkek öğrenci ve erkek öğretim üyelerinin öğrenme stilleri dağılımı oransal karşılaştırılmıştır. Erkek öğrenci ve erkek öğretim üyeleri arasında Değiştiren öğrenme stilinde $p<0,05$ için önemli farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu durum, araştırma kapsamına giren erkek öğretim üyelerinin erkek öğrencilere göre, somut durumlara pek çok açıdan bakma, hayal gücünü kullanma, olaylar karşısında gözlem yapma, öğrenme sürecinde sabırlı ve dikkatli olma, fikirleri biçimlendirirken kendi duygu ve düşüncelerini göz önüne alma gibi Değiştiren öğrenme stilinin belirgin özelliklerini daha çok benimsediklerini göstermektedir (Tablo 7).

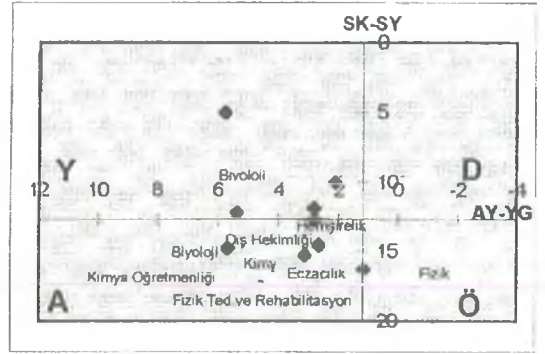
Tablo 7. Araştırma Kapsamına Giren Erkek Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stilleri Oranları ve Oran Karşılaştırması Sonucu Z Değerleri

Erkek	Değiştiren	Özümseyen	Ayrıştıran	Yerleştiren
Öğrenci	0,171	0,326	0,332	0,171
Öğr. Üyesi	0,277	0,324	0,257	0,142
Z	-2,332*	0,036	1,486	0,728

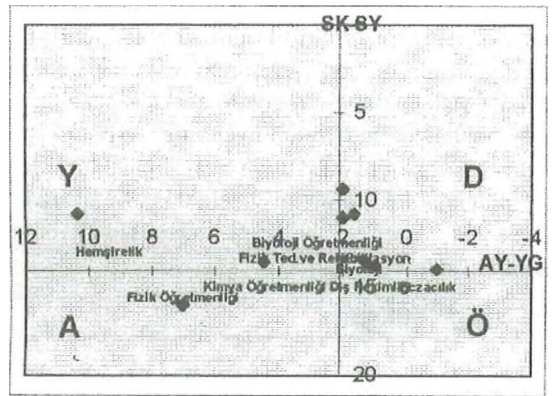
* $p<0,05$

Araştırma kapsamına giren öğrenci ve öğretim üyelerinin üniversiteye giriş puan türüne göre gruplanan bölümlere göre öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanlarının ortalamaları karşılaştırılmıştır (Ergür, 1998). Üniversiteye giriş puan türüne göre gruplanan bölümlerin öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stilleri grafiksel olarak incelenmiştir. Grafiklerin çiziminde Kolb (1984:70) kaynak olarak alınarak, ters eksen yaklaşımı kullanılmıştır.

Üniversiteye Fen puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin YG, SK, AY, SK-SY ve AY-YG öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları arasında $p<0,05$ için önemli farklılık olduğu bulunmuştur (Şekil 2 ve Şekil 3).



Şekil 2. Üniversiteye Girişte Fen Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğrencilerin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı

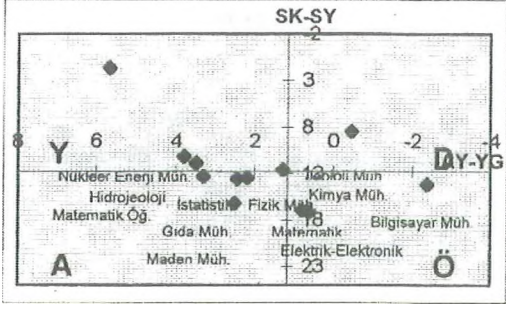


Şekil 3. Üniversiteye Girişte Fen Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı

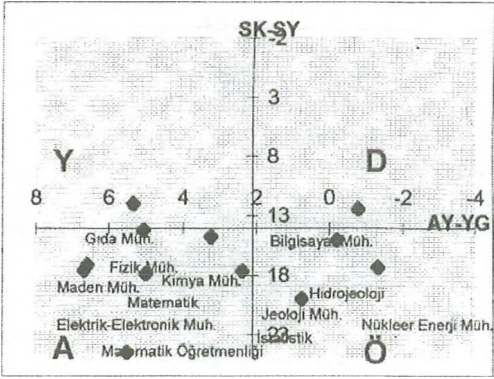
Üniversiteye Fen puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin öğrenme stilleri oranları karşılaştırılmış ve Ayrıştıran öğrenme stilinde $p<0,05$ için önemli farklılık olduğu belirlenmiştir (Ergür, 1998). Üniversiteye Fen puan türü ile girilen bölümlerdeki öğrencilerin aynı bölümlerde görevli öğretim üyelerine göre Ayrıştıran öğrenme stilini daha çok be-

nimseyerek problem çözme, tümden gelimci akıl yürütme ve karar verme gibi konularda daha başarılı oldukları söylenebilir. Bu durum, üniversiteye Fen puan türüne göre girilen bölümlerin taban puanlarının farklı olmasından kaynaklanmış olabilir.

Üniversiteye Matematik puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin SY, YG, SK, AY, SK-SY ve AY-YG öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları arasında $p < 0,05$ için önemli farklılık olduğu söylenebilir (Şekil 4 ve Şekil 5).



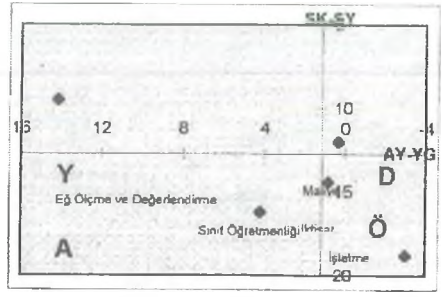
Şekil 4. Üniversiteye Girişte Matematik Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı



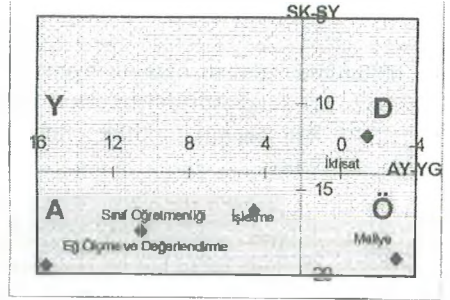
Şekil 5. Üniversiteye Girişte Matematik Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı

Üniversiteye Matematik puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin öğrenme stilleri oranları karşılaştırılmıştır. Dört öğrenme stilinde de $p > 0,05$ için önemli farklılık olmadığı belirlenmiştir (Ergür, 1998).

Üniversiteye Türkçe-Matematik puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin SY, YG, SK ve AY-YG öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları arasında $p < 0,05$ için önemli farklılık olduğu söylenebilir (Şekil 6 ve Şekil 7).



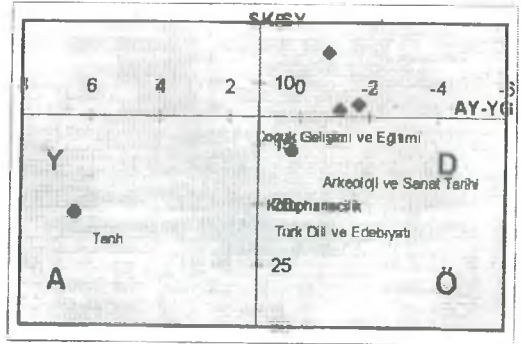
Şekil 6. Üniversiteye Girişte Türkçe-Matematik Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı



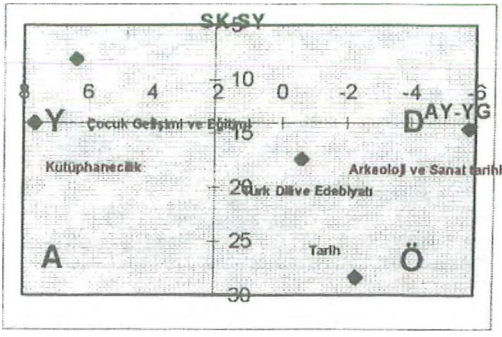
Şekil 7. Üniversiteye Girişte Türkçe-Matematik Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı

Üniversiteye Türkçe-Matematik puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin öğrenme stilleri oranları karşılaştırılmıştır. Dört öğrenme stilinde de $p > 0,05$ için önemli farklılık olmadığı bulunmuştur (Ergür, 1998).

Üniversiteye Türkçe-Sosyal puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin SY, YG, SK, AY, SK-SY ve AY-YG öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları arasında $p < 0,05$ için önemli farklılık olduğu söylenebilir (Şekil 8 ve Şekil 9).



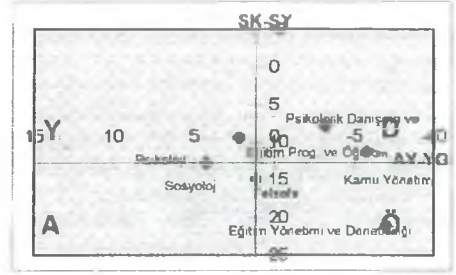
Şekil 8. Üniversiteye Girişte Türkçe-Sosyal Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Ortalamaları



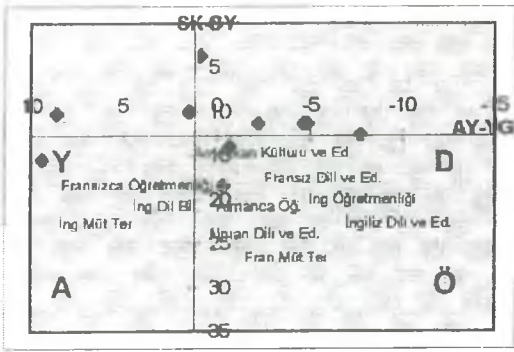
Şekil 9. Üniversiteye Girişte Türkçe-Sosyal Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı

Üniversiteye Türkçe-Sosyal puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin öğrenme stilleri oranları karşılaştırılmıştır. Dört öğrenme stilinde de $p>0,05$ için önemli farklılık olmadığı belirlenmiştir (Ergür, 1998).

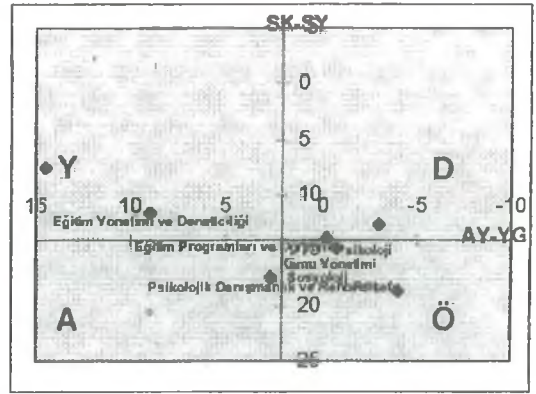
Üniversiteye Dil puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin SY, YG, SK, AY, SK-SY ve AY-YG öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları arasında $p<0,05$ için önemli farklılık olduğu söylenebilir (Şekil 10 ve Şekil 11).



Şekil 12. Üniversiteye Girişte Sosyal Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı



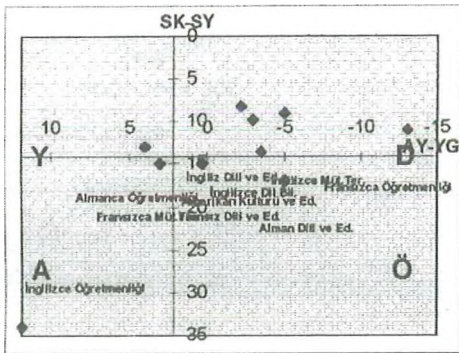
Şekil 10. Üniversiteye Girişte Dil Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı



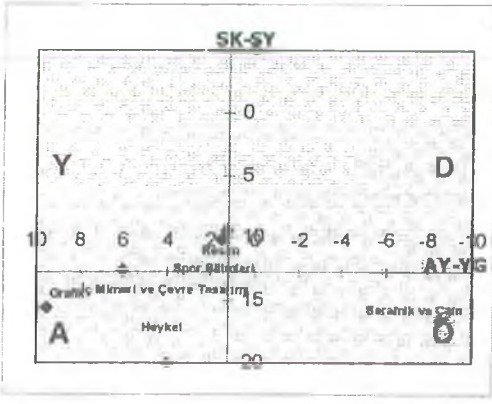
Şekil 13. Üniversiteye Girişte Sosyal Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı

Üniversiteye Sosyal puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin öğrenme stilleri oranları karşılaştırılmıştır. Dört öğrenme stilinde de $p>0,05$ için önemli farklılık olmadığı bulunmuştur (Ergür, 1998).

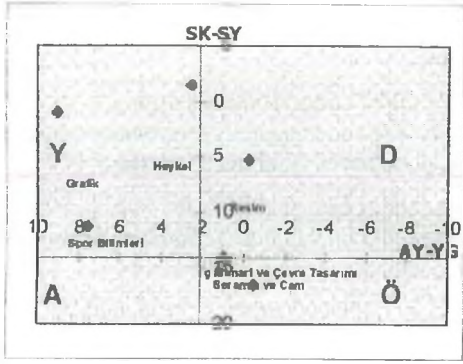
Üniversiteye Yetenek puan türü ile giren öğrenci ve bu bölümlerde görevli öğretim üyelerinin YG, SK, AY ve SK-SY öğrenme biçimleri ve bileşenleri puanları arasında $p<0,05$ için önemli farklılıklar olduğu söylenebilir (Şekil 14 ve Şekil 15).



Şekil 11. Üniversiteye Girişte Dil Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı



Şekil 14. Üniversiteye Girişte Yetenek Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı



Şekil 15. Üniversiteye Girişte Yetenek Puan Türüne Göre Gruplanan Bölümlerin Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stilleri Ortalamalarının Dağılımı

Üniversiteye Yetenek puan türü ile girilen bölümlerdeki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stilleri oranları karşılaştırılmış ve Ayrıştırıcı öğrenme stilinde $p < 0,05$ için önemli farklılık olduğu bulunmuştur (Ergür 1998). Buna göre araştırma kapsamına giren öğrencilerin öğretim üyelerine göre Ayrıştırıcı öğrenme stilini daha çok benimseyerek, problem çözme, sistematik planlama yapma ve karar verme konularında daha başarılı oldukları söylenebilir. Bu durum, üniversiteye Yetenek puan türü ile girilen bölümlere öğrencilerin beceri sınavları ile alınmalarından ve üniversiteye giriş sınavındaki taban puanın etkisi olmadığından kaynaklanmış olabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. Öğretim üyelerinin kişisel özellikleri ile öğrenme stilleri arasında saptanan önemli ilişki miktarı göz önünde bulundurularak, öğretim üyelerinin olası eksikliklerini gidermede aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

a. Kadın öğretim üyelerinin yeni olanaklar araştırma, bireylerle etkili iletişim kurma, kavramsal

modeller oluşturma, nicel verileri analiz etme, teori ve düşünceleri test etme gibi konularda kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.

- Erkek öğretim üyelerinin ise değerlere ve bireylerin duygularına daha fazla duyarlı olmaları, yeni görüş ve düşüncelere açık olmaları, bilgileri düzenleme, nicel verileri analiz etme, teori ve düşünceleri test etme gibi konularda kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.
- Profesör ve doçent unvanına sahip öğretim üyelerinin yeni olanaklar araştırmaları, kişilerarası etkinliklerde duygu ve değerlerini ortaya koymaları, nicel verileri analiz etme, teori ve düşünceleri test etme gibi konularda kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.
- Araştırma görevlisi, akademik uzman ve doktora öğrencisi unvanına sahip üniversitede görevli genç öğretim üyelerinin de geniş kapsamlı bilgileri anlama ve bunları mantıklı bir bütün haline getirme, soyut düşünce ve kavramlar üzerinde odaklaşma, planlama yapma, modeller yaratma, problemleri tanımlama ve kuramlar geliştirme konularında daha çok pratik yaparak öğrenme stillerini geliştirmeleri önerilebilir.
- Üniversiteye Fen ve Yetenek puan türü ile girilen bölümlerdeki öğretim üyelerinin yeni olanaklar araştırma, bireylerin değer ve duygularına karşı daha fazla duyarlı olma, bilgi toplama, bireyleri etkileme ve yönetme, hedeflere yönelik olma gibi konularda kendilerini geliştirecek etkinliklere yönelmeleri önerilebilir.
- Üniversiteye Matematik ve Türkçe-Matematik puan türü ile girilen bölümlerdeki öğretim üyelerinin yeni düşünce ve uygulama yolları yaratma, yeni düşünceleri deneme, en iyi çözümü seçme, karar verme gibi konularda kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.
- Üniversiteye Türkçe-Sosyal, Dil ve Sosyal puan türü ile girilen bölümlerdeki öğretim üyelerinin bireylerin duygu ve düşüncelerine karşı daha duyarlı olma, bilgi toplama, belirsiz durumlarla ilgili yorumda bulunma, yeni görüş ve düşüncelere açık olma, kavramsal modeller oluşturma, nicel verileri analiz etme, teori ve düşünceleri test etme gibi konularda kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.
- Doktorasını yurtiçinde tamamlayan öğretim üyelerinin bilgileri bütünleştirme, kavramsal modeller kurma, teori ve düşünceleri test etme, zihninde deneyler oluşturma, nicel verileri analiz etme gibi konularda kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.

2. Öğrenci ve öğretim üyelerinin cinsiyetleri ile öğrenme stillerinin oransal karşılaştırılması sonucunda saptanan önemli farklılık göz önünde bulundurularak, öğrenci ve öğretim üyelerinin olası eksikliklerini gidermede aşağıdaki önerilere yer verilebilir:
 - a. Kız öğrencilerin hedeflere yönelik olma, bireyleri etkileme ve yönetme, yeni olanaklar araştırma, bireylerle etkili iletişim kurma bakımından kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.
 - b. Kadın öğretim üyelerinin ise yeni düşünce ve uygulama yolları yaratma, yeni düşünceleri deneme, en iyi çözümü seçme, karar verme gibi konularda kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.
 - c. Erkek öğrencilerin, bireylerin duygu ve değerlerine daha duyarlı olma, bilgi toplama, belirsiz durumlarla ilgili yorumda bulunma, risk alma gibi konularda daha çok pratik yaparak kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.
 3. Üniversiteye giriş puan türüne göre gruplanan bölümlerdeki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stillerinin karşılaştırılması sonucunda saptanan farklılık göz önünde bulundurularak, öğrenci ve öğretim üyelerinin olası eksikliklerini gidermede aşağıdaki öneriye yer verilebilir.
 - a. Üniversiteye Fen ve Yetenek puan türü ile girilen bölümlerdeki öğretim üyelerinin yeni düşünme ve uygulama yolları yaratma, hedefler belirleme, karar verme, çözüm yolları bulma konularında kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.
- KAYNAKÇA**
- Demirel, Ö. (1997) *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: USEM Yayınları.
- Erden, M. Ve Y. Akman (1997) *Eğitim Psikolojisi Gelişim - Öğrenme - Öğretme*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergür, D.O. (1998) "Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillерinin Karşılaştırılması", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ertürk, H.S. (1975) *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Cihan Matbaası.
- Eysenck, W. M. (1991) *Dictionary of Cognitive Psychology*, Oxford: Basil Blackwell Ltd.
- Fidan, N. (1986) *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1991) *Eğitime Giriş*, Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Gagne, M.R. ve R. Glazer.(1987) *Foundations in Learning Research*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Hergenhahn, B.F. (1988) *An Introduction to Theories of Learning*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Kolb, D.A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Kolb, D.A.(1985) *Learning Style Inventory: Self Scoring Inventory and Interpretation Booklet*, Boston: McBer and Company.
- Lowell, W.R. (1964) *Statistics for Scientists and Engineers*, New York: Prentice Hall, Inc.
- Morgan, C.T. (1988) *Psikolojiye Giriş* (Çev: Hüsnü Arıcı ve diğerleri), Ankara: Meteksan.
- Senemoğlu, N. (1997) *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim : Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Spot Matbaacılık.
- Torrance, E.P. (1965) "Different Ways of Learning for Different Kinds of Children", in E.P. Torrance and R.D. Strom (Eds.) *Mental Health and Achievement: Increasing Potential and Reducing School Dropouts*. New York: John Wiley.