

Öğretmen Adaylarının Derin ve Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Examination the Deep and Surface Learning Approaches of Pre-Service Teachers in Terms of Some Variables

Hasan ÖZGÜR¹

Nilgün TOSUN²

Alındığı Tarih: 09.07.2012, Yayımlandığı Tarih: 03.01.2013

Özet

Bu araştırmanın amacı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının, öğrenme yaklaşımları ve bu yaklaşımların cinsiyet, yaş, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeyi değişkenleri ile olan ilişkisini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 2010-2011 eğitim öğretim yılında, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören 103 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını belirlemek amacıyla Önder ve Beşoluk (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan, 5'li Likert tipinde 20 maddelik Düzenlemiş İki Faktörlü Çalışma Süreci Ölçeği (R-SPQ-2F) kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından 4 soruluk kişisel bilgi formu geliştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak derin öğrenme yaklaşımına sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının cinsiyet ve mezun olunan lise türüne göre değiştiği görülürken, yaş ve sınıf değişkenlerinin öğrenme yaklaşımı üzerinde farka sebep olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Derin öğrenme yaklaşımı, yüzeysel öğrenme yaklaşımı, öğretmen eğitimi, öğrenme.

Abstract

The purpose of this research is to determine the learning approaches of pre-service teachers of CEIT Department and to examine the relationships between these learning approaches and the variables such as gender, age, type of alma mater and level of students' class. The sample of the study was conducted on 103 pre-service teachers in Department of Computer Education and Instructional Technologies and Faculty of Education at Trakya University during the 2010-2011 academic year. In order to determine the learning approaches of pre-service teachers, Revised Two-Factor Study Process Questionnaire (R-SPQ-2F) scale that adapted to Turkish by Onder and Besoluk (2005) which consist of 20 items on a 5 point Likert Scale was used. Also personal information form which consists of 4 questions was prepared by the researchers in order to determine the demographical features of students. According to the findings obtained from the research, it was determined that pre-service teachers generally have deep learning approaches. Learning approaches of pre-service teachers have partly changed according to gender and to the type of alma mater, but it was determined that age and the level of students' class have not made any difference on learning approaches.

Keywords: Deep learning approach, surface learning approach, teacher training, learning.

Giriş

İnsan, diğer canlılardan farklı olarak bilinçli öğrenen bir varlıktır. Doğumdan itibaren öğrenme başlar. Öğrenme bazen okul ve dersane gibi programlı bir şekilde, bazen de aile,

¹ Yrd. Doç. Dr., Trakya Üniversitesi BÖTE Bölümü, hasanozgur@gmail.com

² Yrd.Doç.Dr., Trakya Üniversitesi BÖTE Bölümü, nilgunt@hotmail.com

arkadaş ve iş ortamında, rastgele yaşantılarla gerçekleşir. Öğrenme yapmadır, öğrenilenlerin unutulmamasıdır, alışkanlık kazanmadır ve anlamadır (Kayar, 2004). Fer (2009)'in Schultz ve Schultz (2002)'dan aktardığına göre öğrenme, bireyin çabalarının tür ve alanını, ihtiyaçlarını karşılamak üzere genişletmesine izin veren bir araçtır. Şimşek (2009)'e göre ise öğrenme, birey ile çevresi arasındaki etkileşim sonucu ortaya çıkan, kalıcı izlenimli yaşantı ürünleridir. Öğrenme bugüne kadar çok sayıda araştırmaya konu olmuştur. Ne kadar sürede, hangi yöntemlerle, hangi duyu organlarıyla ve nasıl gerçekleştiği, öğrenme konusunda yapılan çalışmaların odağını oluşturmuştur. Son yıllarda ise, “Öğrenme nasıl kalıcı olur?” sorusuna yanıt aranması gündemdedir. Alanyazında, bu konuda yapılmış birçok akademik çalışmaya rastlamak mümkündür. Öğrenmenin kalıcı olması önemlidir. Çünkü günümüzde gerek iş dünyasının gerek sosyal dünyanın etkilerinden dolayı öğrenme, yaşam boyu sürmesi gereken bir olgu haline gelmiştir. Teknolojik gelişmelerin son sürat devam ettiği, bilgi toplumu içinde yaşayan her birey, öğrenme etkinliklerinin kalıcı sonuçlanmasını sağlamak zorundadır. Bunun için kendince yöntem, teknik ya da stiller kullanılmalıdır. Sadece ezbere dayanan bir öğrenme ile bireyler kısa süreli başarılar elde ederler. Öğrendikleri bilgi ve becerileri uzun vadeli olarak bir işte kullanamazlar. Çünkü unutulurlar. Geçici bilgi ve becerilerle donatılmış birey profili, eğitim sistemlerinin istediği bir ürün değildir. Bu nedenlerden dolayı öğrencilerin kalıcı öğrenmeleri için yardımcı olunmalıdır. Eğer yüzeysel öğrenme gerçekleşiyorsa, bunu derin öğrenmeye dönüştürecek ortamların oluşturulması sağlanmalıdır. Aynı zamanda, yüzeysel öğrenmeyi destekleyen tutum, teknik ve araçların da ortadan kaldırılması yönünde çalışmalar yapılmalıdır.

Öğrenme yaklaşımı kavramını ilk kez 1976'da Marton ve Saljo tarafından kullanılmıştır. Araştırmacıların, üniversite öğrencileriyle yürüttükleri bir araştırmada, bazı öğrencileri okudukları metni, kendilerine soru yöneltilmesi muhtemel, ezberlenmesi gereken ayrı bilgi ünitelerinin toplamı olarak görmüşlerdir. Araştırmaya katılan bir diğer öğrenci grubu ise, metni bir bütün olarak görmeye ve metnin içeriğini anlamaya çalışmıştır. Araştırmanın sonunda, ikinci öğrenci grubu kendilerine yöneltilen sorulara daha iyi yanıtlar vermiş, metin içinde yatan mesajı rahat kavramışlardır. Marton ve Saljo, ezbere dayalı birinci öğrenme yaklaşımını “Yüzeysel”, ikinci durumu ise “Derinsel” olarak adlandırmıştır. Yüzeysel öğrenme yaklaşımı, öğrenme görevinin gerekliliklerini yerine getirirken en az sorun çıkaracak yolla işi tamamlama niyetine dayanır. Chan (2003)'a göre Yüzeysel öğrenme yaklaşımı, öğrenme yeteneğinin sabit, bilginin otorite tarafından sunulduğu ve bilginin kesin ve değişmez olduğu inancını yansıtmaktadır. Ekinci (2009)'nin Briggs (1999)'den aktardığına göre, Yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrenciler, öğrenme etkinliği üst düzey

bilişsel süreçleri işe koşmayı gerektirdiği halde, düşük bilişsel düzeyli etkinlikleri kullanma eğilimi göstermektedirler. Ramsden (2003), bu yaklaşımı tercih eden öğrencilerin yalnızca görev gereklerini karşılama niyetinde olduklarını, değerlendirmeye yönelik olarak bilgiyi ezberlediklerini, ilkeleri örneklerden ayırmada başarısız olduklarını, öğrenmeyi dışsal bir zorlama olarak değerlendirdiklerini belirtmektedir. Derinsel öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrenciler ise anlama amacı güderler, öğrenme görevinin yapısıyla ilgilenirler ve bilginin otorite tarafından sunulmasını beklemek yerine kendi muhakemeleri ile edinmeye çalışırlar (Chan, 2003). Bu yaklaşıma sahip olan bireyler kuramsal fikirlerle günlük deneyimleri arasında bağlantılar kurarlar, ele aldıkları içeriği uyumlu bir bütüne dönüştürüp yapılandırır (Ekinci, 2009), üst düzey öğrenme ürünleri elde ederler (Byrne, Flood ve Willis 2009; Smith ve Miller, 2005; Mpofu ve Oakland, 2001; Trigweel ve Prosser, 1991) ve akademik başarıları diğer yaklaşıma sahip olan bireylerden daha yüksek olur (Drew ve Watkins, 1998; Wong ve Watkins, 1998).

Derinsel ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarına ait başlıca özellikler Tablo 1’de sunulmaktadır:

Tablo1

Derinsel ve Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımlarına Ait Temel Özellikler

	Derinsel Öğrenme	Yüzeysel Öğrenme
Yönelim	Bilgiyi yeni bir forma dönüştürme	Bilgiyi kopyalama
Özellikler	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Esas konu veya sorunu çözmek için gerekli kavramlar üzerinde odaklanma ➤ Önceki bilgi ve deneyimleri ile yenileri arasında bağ kurma ➤ Öğrenme malzemesini kendi başına anlamaya istekli olma ➤ Ders içeriği ile gerçek hayat arasında ilişki kurabilme ➤ Dersin içeriğiyle yoğun ve eleştirel bir etkileşime girme ➤ Fikirleri birleştirecek örgütleme ilkelerini keşfetme ve bunları kullanma ➤ Neden sonuç ilişkisi kurma ➤ Fikirlerin mantığını inceleme ➤ Görüş ile kanıtı birbirinden ayırt edebilme 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bilgi ve fikirleri pasif bir şekilde kabul etme ➤ Sorunların çözümü için işaret ve formüllere odaklanma ➤ Sadece sınavlarda gereken bilgilere odaklanma ➤ Amaçlar ya da stratejiler üzerinde derinlemesine düşünmeme ➤ Olguları ve işlemleri rutin bir şekilde ezberleme ➤ İlkeler ile örnekleri birbirinden ayırt edememe ➤ Önceki bilgi ve deneyimleri ile yenileri arasında bağ kurmama ➤ Konuları dersten bağımsız parçalar gibi görme

Kaynak: (Entwistle ve Entwistle, 1992; Ramsden, 2003 den uyarlanmıştır).

Araştırmanın Amacı

Yükseköğretim programlarında kayıtlı öğrencilerin iş hayatının beklentilerini karşılayabilecek nitelikte eğitim alabilmesi, birçok etkene bağlıdır. Eğitim kurumunun fiziksel alt yapısı, akademik personel sayı ve niteliklerinin yeterliliği, öğrencinin kişisel özellikleri bu etkenlerden bazılarıdır. Öğrencinin yükseköğretime başlamadan edindiği öğrenme

alışkanlıkları, başarısını ciddi oranda etkiler. Bu nedenle, öğrenme alışkanlıkları ve öğrenme yaklaşımı, eğitimde dikkate alınması gereken önemli konulardır.

Öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağlamak, tüm eğitim programlarında olduğu gibi yükseköğretimin de temel hedefidir. Bu hedef doğrultusunda bu çalışmada, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğrencileriyle çalışılmıştır. Öğrencilerin hangi öğrenme yaklaşımını tercih ettikleri, bu tercihlerini etkileyen değişkenlerin neler olduğu araştırılmıştır. Ayrıca bu temel amaç doğrultusunda, “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları; cinsiyet, yaş, mezun olunan lise türü, sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; kullanılacak olan model, çalışma grubu, veri toplama araçları, elde edilen verilerin çözümlenmesi ve bulguların yorumlanmasıyla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Örnekleme

Tarama modelinde betimsel bir araştırma olan bu çalışmanın örneklemini, 2010-2011 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nün 1, 2 ve 3. sınıflarında öğrenim gören 103 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Yolları ve Araçları

Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının değerlendirilmesi amacıyla, Önder ve Beşoluk (2010) tarafından geliştirilen ve 5'li Likert tipinde 20 maddelik Düzenlemiş İki Faktörlü Çalışma Süreci Ölçeği (R-SPQ-2F) kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla ise araştırmacılar tarafından hazırlanan 4 soruluk kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Ölçeği geliştiren araştırmacılar ölçeğin, Derin Öğrenme ve Yüzeysel Öğrenme olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu, Derin Öğrenme boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının 0.78 ve Yüzeysel Öğrenme boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının da 0.74 olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada ise, Derin Öğrenme boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.74 ve Yüzeysel Öğrenme boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı da 0.71 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada ortaya çıkan veriler, SPSS 17.0 programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi amacıyla, bağımsız örneklem t-testi ve ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA) testleri kullanılmıştır. Bu testlerde $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

Bulgular

Öğretmen adaylarından elde edilen demografik bilgiler ile öğretmen adaylarının Düzenlemiş İki Faktörlü Çalışma Süreci Ölçeği'ne (R-SPQ-2F) verdikleri cevaplardan elde edilen verilerin değerlendirilmesi aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarının Puan Dağılımı

Öğrenme Yaklaşımı	N	En düşük puan	En yüksek puan	\bar{X}	S
Derin Öğrenme	103	17	47	32.24	6.34
Yüzeysel Öğrenme	103	15	49	29.61	6.60

Tablo 2'ye göre, öğretmen adaylarının derin öğrenme yaklaşımı puanlarının ortalaması ($\bar{X}=32.24$), standart sapması ($S=6.34$), en yüksek puan 47, en düşük puan ise 17'dir. Yüzeysel öğrenme yaklaşımı puanlarının ortalaması ($\bar{X}=29.61$), standart sapması ($S=6.60$), en yüksek puan 49, en düşük puan ise 15'tir. Bir diğer bulguya göre, öğretmen adaylarının 61'inin derin öğrenme yaklaşımına, 42'sinin ise yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu bulgu, örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak derin öğrenme yaklaşımına sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı puanları arasında, cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Öğrenme Yaklaşımı Puanlarının Cinsiyete Göre t – Testi Sonuçları

Öğrenme Yaklaşımı	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Derin Öğrenme	Kız	41	32.56	5.33	101	.505	.615
	Erkek	62	31.92	6.87			
Yüzeysel Öğrenme	Kız	41	28.17	7.37	101	.532	.030
	Erkek	62	31.06	5.93			

Tablo 3'ün değerlerine göre, öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşım puanları arasında cinsiyete bağlı anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir [$t_{(101)}=.53$, $p<.05$]. Ortaya çıkan bu farklılığa göre; erkek öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımına

ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X}=31.06$), kız öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımına ilişkin puan ortalamalarından ($\bar{X}=28.17$) daha yüksektir. Öte yandan hesaplanan Cohen d değeri .10'dur. Bu sonuca göre, erkek ve kız öğrencilerin yüzeysel öğrenme yaklaşımı arasındaki fark .10 standart sapma kadardır. Yüzeysel öğrenme yaklaşımı ile cinsiyet arasında gözlenen fark, derin öğrenme yaklaşımında ortaya çıkmamıştır [$t_{(101)}=.51, p>.05$].

Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı puanları arasında yaş değişkenine göre bir farklılık olup olmadığını çözümlmek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA) sonuçları Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4

Öğrenme Yaklaşımı Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

Öğrenme Yaklaşımı	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Derin Öğrenme	Gruplararası	129.826	4	32.456	.815	.517
	Gruplarıçi	3901.029	98	39.806		
	Toplam	4030.854	102			
Yüzeysel Öğrenme	Gruplararası	120.100	4	30.025	.668	.616
	Gruplarıçi	4404.114	98	44.940		
	Toplam	4524.214	102			

Tablo 4'e göre, öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı puanları arasında yaş değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$F_{(4,98)}=.82, p>.05$ ve $F_{(4,98)}=.67, p>.05$].

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmen adaylarının, öğrenme yaklaşımı puanları arasında mezun olunan lise türüne göre bir farklılaşma olup olmadığını çözümlmek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA) testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Öğrenme Yaklaşımı Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Öğrenme Yaklaşımı	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Derin Öğrenme	Gruplararası	1405.882	3	468.627	17.317	.000	C-A
	Gruplarıçi	2679.109	99	27.062			C-D
	Toplam	4084.990	102				
Yüzeysel Öğrenme	Gruplararası	702.485	3	234.162	6.219	.001	A-C
	Gruplarıçi	3727.340	99	37.650			A-D
	Toplam	4429.825	102				

* A: Düz Lise

*B: Anadolu Meslek Lisesi

*C: Anadolu Lisesi

*D: Meslek Lisesi

Tablo 5'in değerleri, öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı puanları arasında lise türüne göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir [$F_{(3,99)}=17.32, p<.05, \eta^2=.30$ ve $F_{(3,99)}=6.219, p<.05, \eta^2=.16$]. Bu sonuca göre, derin öğrenme yaklaşımı puanlarında gözlenen

varyansın % 30'unun mezun olunan lise türüne bağlı olduğu, yüzeysel öğrenme yaklaşımı puanlarında gözlenen varyansın % 16'sının mezun olunan lise türüne bağlı olduğu ifade edilebilir. Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre; derin öğrenme yaklaşımına sahip anadolu lisesi mezunu öğretmen adaylarının puan ortalaması ($\bar{X}=38.86$), düz lise mezunu öğretmen adaylarının puan ortalaması ($\bar{X}=25.23$) ile meslek lisesi mezunu öğretmen adaylarının puan ortalamasından ($\bar{X}=30.46$) daha yüksektir. Öte yandan, yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip düz lise mezunu öğretmen adaylarının puan ortalaması ($\bar{X}=36.85$), anadolu lisesi mezunu öğretmen adaylarının puan ortalaması ($\bar{X}=27.93$) ile meslek lisesi mezunu öğretmen adaylarının puan ortalamasından ($\bar{X}=29.16$) daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, öğrenme yaklaşımı puanları arasında öğrenim görülen sınıf değişkenine göre bir farklılaşma olup olmadığını çözümlmek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA) testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Öğrenme Yaklaşımı Puanlarının Öğrenim Görülen Sınıfa Göre ANOVA Sonuçları

Öğrenme Yaklaşımı	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Derin Öğrenme	Gruplararası	29.852	2	14.926	.373	.690
	Gruplariçi	4001.002	100	40.010		
	Toplam	4030.854	102			
Yüzeysel Öğrenme	Gruplararası	10.853	2	5.426	.120	.887
	Gruplariçi	4513.361	100	45.134		
	Toplam	4524.214	102			

Tablo 6'nın değerleri, öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı puanları arasında, öğrenim görülen sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(2,100)}=.37, p>.05$ ve $F_{(2,100)}=.12, p>.05$].

Sonuç ve Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adayları genel olarak derin öğrenme yaklaşımını, yüzeysel öğrenme yaklaşımına kıyasla daha fazla tercih etmektedir. Bunun nedeni olarak, öğrenim gördükleri bölümün neden-sonuç ilişkisini kurmayı gerektiren bir bölüm olmasından ve aldıkları derslerin özelliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Alan yazında bu bulguyu destekleyen (Senemoğlu, 2011; Selçuk, Çalışkan ve Erol, 2007; Tural ve Akdeniz, 2008) araştırmalara rastlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise, öğrenme yaklaşımının kısmen cinsiyet değişkenine göre değiştiği yönündedir. Erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına oranla daha yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip oldukları belirlenmiştir. Alan yazında, cinsiyet ve öğrenme yaklaşımları ilişkisini inceleyen araştırmalarda farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Erkek öğrencilerin kızlara göre önemli ölçüde daha yüzeysel öğrenme eğilimi gösterdiğini belirten araştırmaların bulguları (Beşoluk ve Önder, 2010; Smith ve Miller, 2005; Mporfu ve Oakland, 2001) bu bulguyu destekler niteliktedir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha yüzeysel öğrenme eğiliminde olmalarının birçok nedeni olabilir. Bu nedenlere; aşırı özgüven, bölüme olan ilgisizlik, mesleğe hazır olmama, mesleği benimseyememe, oyun, chat gibi daha eğlendirici bilgisayar aktivitelerine olan düşkünlük, erkeklerin çocukluk dönemlerinden itibaren kızlara oranla daha serbest olmaları, kızların okul dışı zamanlarının çoğunu evde geçirmeleri ve bu alışkanlığın ilerleyen yaşlarda da sürmesi örnek olarak verilebilir. Karakatipoğlu (2004)'na göre de, Türk aile yapısı içerisinde erkeklerden daha bağımsız, daha özerk ve daha yüksek oranda başarı yönelimli olmaları beklenirken, kızlardan daha ilişkisel, daha duygusal ve bakım pratikleri öncelikli sosyal roller beklenmektedir. Ancak, alan yazında, erkek öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımı kız öğrencilere göre önemli ölçüde daha fazla tercih ettiğini belirten araştırmaların (Duff, 1999; Miller, Finley ve McKinley, 1990; Severiens ve Ten Dam, 1997; Watkins, 1996;) yanı sıra, cinsiyet değişkeninin öğrenme yaklaşımını etkilemediğini belirten araştırmalara da rastlamak mümkündür (Chan, 2003; Selçuk, Çalışkan ve Erol, 2007; Ellez ve Sezgin, 2002; Kek ve Huijser, 2009; Wilson, Smart ve Watson, 1996; Watkins ve Mboya, 1997; Richardson ve King, 1991).

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün öğrenme yaklaşımları seçiminde etkili olduğu bulgusu, araştırmadan elde edilen bir diğer bulgudur. Anadolu lisesi mezunlarında derin öğrenme yaklaşımı, diğer lise mezunlarına göre daha yüksektir. Alan yazında, mezun olunan lise türünün öğrenme yaklaşımları üzerindeki etkisine yönelik araştırma bulgusuna ulaşılammıştır. Ortaya çıkan bu sonucun mezun olunan lisedeki derslerin okutulmasında kullanılan öğretim strateji, yöntem ve tekniklerin farklılığı, okulun sahip olduğu imkanlar gibi nedenlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu da yaş ve öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenlerinin öğrenme yaklaşımları üzerinde herhangi bir etkiye sebep olmadığıdır. Bu bulgu alan yazında yer alan bazı araştırma bulguları ile örtüşürken (Ekinci, 2009; Ekinci ve Ekinci, 2007; Senemoglu, Berliner, Yildiz, Dogan, Savas ve Celik, 2007), bazıları ile de (Duff, 1999; Gow, Kember ve Cooper, 1994; Ellez ve Sezgin, 2002; Selçuk, Çalışkan ve Erol,

2007; Senemoglu, 2011; Tural ve Akdeniz, 2008) örtüşmemektedir. Ortaya çıkan bu sonuç; öğrenim görülen bölümün özellikleri, öğrencilerin kişisel özellikleri ile öğretme-öğrenme ortamlarının niteliğindeki farklılıklardan kaynaklanabilir.

Entwistle, McCune ve Hounsell (2002)'e göre, öğrencilerin çalışma ve öğrenme yaklaşımlarını etkileyen faktörler arasında; öğrenme ortamı, öğretim stratejileri, müfredat yoğunluğu gibi pek çok faktör vardır. Bu nedenle öğretmenler, öğrencileri için, uygun öğretim materyalini hazırlamalı, öğrenme süreci boyunca öğrenciyi katılımcı olmaya teşvik etmeli ve uygun değerlendirme araçları kullanarak öğrenciye derin öğrenmeye yaklaşımını benimsetmeye çalışmalıdır.

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak, araştırmacı ve uygulayıcılara şu öneriler sunulabilir:

1. Farklı öğretim kurumu ve farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları araştırılabilir. Tercih ettikleri yaklaşımda etkili olan değişkenler belirlenebilir.
2. Eğitim Fakültesi dışındaki fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme yaklaşımları araştırılabilir. Tercih ettikleri yaklaşımda etkili olan değişkenler belirlenebilir.
3. İlköğretim, ortaöğretim ve liselerde öğrenme yaklaşımı tercihleri belirlenebilir.
4. Öğrenme yaklaşımı ile akademik başarı arasındaki ilişki araştırılabilir.
5. Öğrenme stili ile öğrenme yaklaşımı arasındaki ilişki araştırılabilir.
6. Ders müfredatının öğrenme yaklaşımı üzerindeki etkisi araştırılabilir.
7. Öğrenme yaklaşımına etki eden sosyo-kültürel etkenler araştırılabilir.

Öğrenci başarısını doğrudan etkilemesi açısından öğrenme yaklaşımı, yaşam boyu öğrenme sürecinde dikkate alınması ve araştırılması gereken bir konudur. Öğretmen adayları için bu konu çok daha dikkate değerdir. Çünkü bu öğrenciler mezun olduklarında yetiştirecekleri öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını belirlemede önemli rol üstleneceklerdir. Bu çalışmanın yanı sıra, yukarıda önerilen benzer çalışmalarla, bilgi toplumu oluşturan bireylerin çok daha donanımlı ve nitelikli eğitimi mümkün olacaktır.

Kaynaklar

- Berberoğlu, G., & Hei, L. M. (2003). A Comparison of University Students' Approaches to Learning Across Taiwan and Turkey, *International Journal of Testing*, 3:2, 173-187.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for Quality Learning at University*, SHRE and Open University Press.
- Biggs, J., B. (1987). *Student Approaches to Learning and Studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Byrne, M., Flood, B., & Willis. P. (2009). An inter-institutional exploration of the learning approaches of students studying accounting. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20(2), 155-167.
- Chan, K. (2003). Hong Kong teacher education students' epistemological beliefs and approaches to learning. *Research in Education*, 69, 36-50.
- Drew, P., & Watkins, D. (1998). Affective variables, learning approaches and academic achievement: A causal modeling investigation with Hong Kong tertiary students. *British Journal of Educational Psychology* 68, 173-188.
- Duff, A. (1999). Access policy and approaches to learning. *Accounting Education: An International Journal*, 8(2), 99-110.
- Ekinci, N. (2009). Learning Approaches of University Students. *Education and Science* 34(151), 74-88.
- Ekinci, N. ve Ekinci, E. (2007). Learning approaches of Department of Elementary Education students. *1st Primary National Congress. 15-17 November. Ankara: Hacettepe University, Turkey.*
- Ellez, A. M. ve Sezgin, G. (2002). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları. *Orta Doğu Teknik Üniversitesi V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara.*
- Entwistle, N., McCune, V., & Hounsell, J. (2002). Approaches to Studying and Perceptions of University Teaching-Learning Environments: Concepts, Measures and Preliminary Findings. *Enhancing Teaching-Learning Environments in Undergraduate Courses Project.*
- Entwistle, N.J., & Entwistle, A.C. (1992). *Developing, revising, and examining conceptual understanding in degree courses: the student experience and its implications*. Centre for Research on Learning and Instruction, University of Edinburgh in Edinburgh.
- Fer, S. (2009). *Öğretim Tasarımı*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Garrison, R., Andrews, J., & Magnusson, K. (1995). Approaches to teaching and learning in higher education (Herrington, R.) accessed online 15 June, 2011 <http://www.ucalgary.ca/pubs/Newsletters/Currents/Vol2.1/approaches.html>
- Karakatipoğlu, A. Z. (2004). Self, identity and emotional well being among Turkish university students. *The Journal of Psychology*, 33, 327-344.
- Kayar, Z. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Ders Notları*. Genişletilmiş 2. Baskı, İstanbul.
- Kek, M.Y.C., & Huijser, H. (2009). *What makes a deep and self-directed learner: Exploring factors that influence learning approaches and self-directed learning in a PBL context at a Malaysian private university. What are we learning about learning?* Proceedings of the 2nd International PBL Symposium (pp. 708-716). Singapore: Republic Polytechnic.
- Kember, D., & Gow, L. (1990). Cultural specificity of approaches to study. *British Journal of Educational Psychology*, 60, 356 - 363.
- Leung, M., T., & Chan, K., W. (2001). Construct validity and psychometric properties of the Revised Two-Factor Study Process Questionnaire (R-SPQ-2F) in the Hong Kong context. (AARE 2001) *Melbourne Australian Association for Research in Education*.
- Marton, F., & Saljo, R. (1976). On qualitative differences in learning: Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1), 4-11.

- Miller, C. D., Finley, J., & McKinley, D. L. (1990). Learning Approaches And Motives: Male and Female Differences and Implications for Learning Assistance Programs. *Journal of College Student Development*, 31(2), 147–154.
- Mpofu, E., & Oakland, T. (2001). Predicting School Achievement in Zimbabwean Multiracial Schools Using Biggs' Learning Process Questionnaire. *South African Journal of Psychology*, 31(3), 20–29.
- Murphy, S. M., & Tyler, S. (2005). The relationship between learning approaches to part-time study of management courses and transfer of learning to the workplace. *Educational Psychology*, 25(5), 455-469.
- Önder, İ. ve Beşoluk, S. (2010). Investigation of teacher candidates' learning approaches, learning styles and critical thinking dispositions. *Elementary Education Online*, 9(2), 679–693.
- Önder, İ. ve Beşoluk, S. (2010). Adaptation of Revised Two Factor Study Process Questionnaire Study (R-SPQ-2F) to Turkish. *Education and Science* 35(157), 55-67.
- Öner, Y. İ. (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarını Etkileyen Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Ramsden, P. (2003). *Learnig to teaching in higher education* (2nd Edition). London: RoutledgeFalmer.
- Richardson, J., T., E., & King, E. (1991). Gender Differences in The Experience of Higher Education: Quantitative and Qualitative Approaches. *Educational Psychology*, 11, 363–382.
- Selçuk, S. G., Çalışkan, S., & Erol, M. (2007). Evaluation of learning approaches for prospective physics teachers'. *Journal of Gazi Education Faculty*, 27(2), 25-41.
- Senemoglu, N. (2011). College of Education Students' Approaches to Learning and Study Skills. *Education and Science* 36(160), 66-80.
- Senemoglu, N., Berliner, D., Yildiz, G., Dogan, E., Savas, B., & Celik, K. (2007). Approaches to Learning and Study Skills of Turkish and American Students in Colleges of Education. *EARLI 12th Biennial Conference. August 28-September 1, 2007 hosted by University of Szeged. Budapest, Hungary*.
- Severiens, S., & Ten Dam, G. (1997). Gender and Gender Identity Differences in Learning Styles. *Educational Psychology*, 17, 79–93.
- Smith, N. S., & Miller, R. J. (2005). Learning approaches: examination type, discipline of study, and gender. *Educational Psychology*. 25(1), 43-53.
- Şimşek, A. (2009). *Öğretim Tasarımı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Trigweel, K., & Prosser, M. (1991). Relating approaches to study and quality of learning outcomes at the course level. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 265-275.
- Tural, D. G., & Akdeniz, A., R. (2008). Examining learning approaches of science student teachers according to the class level and gender. *US-China Education Review*, 5(12), 54-59.
- Watkins, D., & Mboya, M. (1997). Assessing the Learning Processes of Black South African Students. *Journal of Psychology*, 131, 623–640.
- Watkins, D. (1996). The Influence of Social Desirability on Learning Process Questionnaires: A Neglected Possibility? *Educational Psychology*, 52, 260–263.
- Wilson, K., & Fowler, J. (2005). Assessing the impact of learning environments on students' approaches to learning: comparing conventional and action learning designs. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 30(1), 87-101.
- Wilson, K., Smart, R. M., & Watson, R. J. (1996). Gender differences in approaches to learning in first year psychology students. *British Journal of Educational Psychology*, 22, 59-71.

Wong, N., & Watkins, D. (1998). A longitudinal study of psychological environment and learning approaches in the Hong Kong classroom. *Journal of Educational Research* 91, 247-254.

Examination the Deep and Surface Learning Approaches of Pre-Service Teachers in Terms of Some Variables (Extended Abstract)

Purpose

Ensuring the permanent learning is the basic goal of the higher education as well as in all educational programs. In line with this objective, the undergraduates from the Department of Computer Education and Instructional Technologies were reviewed in this study. Learning approach preferences of pre-service teachers and variances that affect these preferences were reviewed. Furthermore, in line with this basic purpose, the answer to the question “Do the learning approaches of pre-service teachers from the Department of Computer Education and Instructional Technologies vary by variances such as sex, age, type of alma mater and grade levels?” was sought.

Findings and Results

According to the finding obtained from the study, the pre-service teachers in general mostly prefer the deep learning approach in comparison to the surface learning approach. Another result obtained from the study is that a learning approach varies partially by the sex variance. It was determined that the male of pre-service teachers' learning approach is much more superficial than the female pre-service teachers. The fact that type of high school from which the pre-service teachers are graduated, is effective in selecting a learning approach is another fact obtained from the study. The deep learning approach of ones who graduated from Anatolian high schools is higher than the deep learning approach of ones who graduated from other high schools. Another fact that obtained from the study is that the age and studied grade level variables never cause any effect upon the learning approaches.

Discussion and Conclusions

There are many factors affecting study approaches of the pre-service teachers such as learning environment, learning strategies, density of curriculum, etc. Therefore, teachers should prepare an appropriate teaching material for students; encourage the students to become a

participant during learning process; and and make the students to adopt the deep learning approach by using an appropriate evaluation tools.

Based on research results, the recommendations for researchers and implementers follow as: (I) Learning habits of pre-service teachers who study in different educational institutions and different departments, may be reviewed. The variables preferred by them may be identified. (II) The learning approaches of the students who study in faculties, colleges and vocational colleges apart from Faculty of Education, may be reviewed. The variables affecting their preference may be identified. (III) The learning approach preferences may be identified in primary, secondary and high schools. (IV) The relationship between learning approach and academic success may be reviewed. (V) The relationship between learning style and learning approach may be reviewed. (VI) The effect of curriculum on a learning approach may be reviewed. (VII) Socio-cultural factors affecting a learning approach may be reviewed. The learning approach is a matter which ought to be considered and reviewed during long life learning process in terms of affecting student's success. This matter is highly valuable for pre-service teachers. When they complete their schools, these students will undertake a critical role in determining learning approaches of the students whom they educate. Much more equipped and qualified education of individuals, who constitute an information community, will be possible through similar studies as well as this study.