

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİNİN ÖĞRETİM STİLLERİNE ETKİSİ

THE PROSPECTIVE TEACHERS' LEARNING STYLES AND ITS EFFECT ON THEIR TEACHING STYLES

Dr. Özlem KAF HASIRCI
Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü
E-posta: ozlemkaf@cu.edu.tr

Fakültesi

Yard. Doç. Dr. M. Sencer BULUT
Çukurova Üniversitesi, Eğitim
İlköğretim Bölümü
E-posta: shulut@cu.edu.tr

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretimi düzenlerken öğrenme stilleri doğrultusunda hangi yöntemleri kullandığını gözlemlenmesi ve bu konudaki kendi görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma 2005-2006 öğretim yılında Çukurova Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında okuyan öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırma durumu tespit için yapılan nitel bir çalışma örneği olup, araştırmada katılımsız gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri ve anket kullanılmıştır. Çalışmada öncelikle öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi amacıyla, sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan 100 dördüncü sınıf öğrencisine Kolb Öğrenme Stili Envanteri (KÖSE) uygulanmıştır. Uygulama araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının çoğunun (% 74.8) ayrıştırıcı ve özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları ortaya çıkarmıştır. Bu noktadan hareketle, bu araştırmada öğretmen adaylarında baskın öğrenme stili ayrıştırıcı olan bireyler ile bu örnekte ikinci sırada baskın olan özümseyen öğrenme stiline sahip bireyler çalışmaya alınmıştır. Araştırmaya gönüllülük esasına dayalı iki özümseyen, iki ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrenci ile devam edilmiştir. Sonuç olarak bu çalışmaya katılan öğretmen adaylarının kendi öğrenme biçimlerini öğretimlerine yansıttıkları söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme Stilleri, Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Öğretmen Adayları.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine whether prospective teachers using their learning styles in their classroom while they are teaching. Researchers conducted this study in Çukurova University classroom teaching department's 4th year students who were prospective teachers in 2005-2006. This study is a descriptive qualitative study in order to obtain situation. The data collected through questionnaire, non-participatory observation and semi-structured interviews. At the beginning, this study focused on candidate teachers' learning styles. Therefore "Learning Styles Inventory" developed by Kolb were administered 100 candidate teachers in order to determine their learning styles. According to the results, most of the candidate teachers (74.8 %) have converger and assimilator learning styles. In the second stage of the study, dominant learning styles which were converger and assimilator were focused. Therefore the study conducted with two candidate teachers who have converger and two candidate teachers who have assimilator learning styles. The results of this study indicate that candidate teachers' learning styles reflects on their teaching activities.

Key words: Learning Styles, Kolb Learning Styles Inventory, Candidate Teachers.

GİRİŞ

Son yıllarda yapılan araştırmalarda, öğrenme ortamında bireysel özelliklerin öneminin sıkça vurgulandığı görülmektedir. Bireysel özelliklerden biri de öğrenme stilleridir. Öğrenme stillerine ilişkin birçok model ortaya atılmıştır. Ama hepsinde ortak nokta olarak dikkatimizi çeken, öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğretimin öğrencinin özellikleri dikkate alınarak yapılmasının gerekliliğidir (Gregorc, 1982; Kolb, 1984; Butler, 1986; Guild ve Garger, 1991; Dunn ve Dunn, 1992). Öğrenme stillerine göre öğretim düzenlendiğinde, öğretim ortamındaki birçok sorunun kendiliğinden ortadan kalkacağı belirtilmektedir (Brophy, 1988; Burden, 1995; Turanlı, 1995; Başar, 1997; Aydın, 1998). Öncelikle öğrencilerin

kendi stillerine göre öğretimin gerçekleştirilmesi, öğretimin onlar için daha anlamlı olmasına ve dolayısıyla kalıcı öğrenmelerin oluşmasına ortam hazırlayacaktır (Dunn, Griggs, Olson, Beasley ve Gorman, 1995; Roberts, 1999; Shaughnessy, 1998; Russo, 2003;

Yoon, 2000; Aseeri, 2001; Kaf Hasırcı, 2005, Özbek, 2006).

Öğrenmedeki bireysel farklılıkların sadece öğrenciler için değil, öğretmenler için de göz önüne alınması gerekmektedir. Ancak literatür tarandığında bu konuda çok da fazla araştırma ve inceleme olmadığı dikkati çekmiştir (Sloan, Daane & Giesen, 2004) Bununla birlikte, öğretmenlerin öğrenme stillerinin kendi sınıflarındaki öğretimi düzenlerken etkili olabileceği belirtilmektedir (Barbe ve Milone, 1981). Çoğu öğretmen kendi

Yrd. Doç. Dr. M. Sencer BULUT
Dr. Özlem KAF HASIRCI

öğrenme stiline farkında olmadığı gibi öğrencilerinin de öğrenme stillerinin farkında olmayabilir. Geleceğin öğretmenlerinin, öğretmenlik eğitimleri süresince kendi öğrenme stillerinin farkında olmaları ve öğretmenlik yaşamlarında öğrencilerinin de farklı öğrenme stillerine sahip olacaklarının bilincine varıp öğretimlerinde bu durumu dikkate almaları gerektiği tartışılmaktadır (Demir, 2006). Bu durumu göz önünde bulundurursak, öğretmen adaylarının sınıflarında kendi öğrenme stillerini öğretim ortamlarına yansıtıp yansıtmadıklarının belirlenmesi önem taşımaktadır.

Araştırmanın amacı

Bu doğrultuda araştırmanın genel amacı; öğretmen adaylarının öğretimi düzenlerken öğrenme stilleri doğrultusunda hangi yöntemleri kullandığının gözlemlenmesi ve bu konudaki kendi görüşlerinin belirlenmesidir. Kısaca sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin kendi öğretmenlik deneyimlerine yansıtıp yansımadığını belirlemektir. Bu genel amacın yanı sıra araştırmacıların sürece ilişkin değerlendirme ve önerilerini ortaya koymaktır.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerine göre dağılımı

	Öğretmen adayları Dördüncü sınıf	
	f	%
Değiştiren	8	8.8
Özümseyen	27	29.7
Ayrıştıran	41	45.1
Yerleştiren	15	16.5
Toplam	91	100.0

Tablo 1'de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının baskın öğrenme stilleri incelendiğinde, %8.8'inin değiştiren, %29.7'sinin özümseyen, %45.1'inin ayrıştıran ve %16.5'inin yerleştiren olduğu görülmektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının çoğunun (% 74.8) ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu noktadan hareketle, bu araştırmada öğretmen adaylarında baskın öğrenme stili ayrıştıran olan bireyler ile bu örneklemde ikinci sırada baskın olan özümseyen öğrenme stiline sahip bireyler çalışmaya alınmıştır. Sonuç olarak araştırmaya gönüllülük esasına dayalı iki özümseyen, iki ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğretmen adayı ile devam edilmiştir.

YÖNTEM

Araştırma durumu tespit için yapılan nitel bir çalışma örneği olup, araştırmada katılımsız gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri ve anket kullanılmıştır.

Çalışma grubu

Araştırma 2005-2006 öğretim yılında Çukurova Üniversitesi ilköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında okuyan öğrencilerle yürütülmüştür. Çalışmada öncelikle öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi önkoşul olarak gerçekleşmiştir. Bu amaçla sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan 100 dördüncü sınıf öğrencisine Kolb Öğrenme Stili Envanteri (KÖSE) uygulanmıştır. KÖSE kullanılarak yapılan araştırmalarda eğitimcilerin özümseyen öğrenme stillerine sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Kolb, Boyatzis ve Mainemelis, 1999). Bu araştırmanın örneklemini teşkil eden sınıf öğretmeni adaylarının baskın öğrenme stillerine ilişkin dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Veri toplama aracı ve verilerin toplanması

Bu dört öğretmen adayının her biri 3'er kez farklı derslerde gözlenmiş, (Türkçe, matematik, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi) toplamda 12 gözlem yapılmıştır. Her gözlem bir ders saati sürmüştür. Gözlemler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında gittikleri uygulama okullarında örnek ders verme sırasında dersleri nasıl işlediklerine ilişkin yapılandırılmamış bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Her gözlemden sonra öğretmen adaylarıyla dersi nasıl işlediklerine ilişkin yarı yapılandırılmış kısa görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gözlemlerin ve kısa görüşmelerin hepsi bittikten sonra öğretmen adaylarıyla kendi öğrenme stilleri ve öğrenme stillerinin öğretim stillerine yansımaları

Yrd. Doç. Dr. M. Sencer BULUT
Dr. Özlem KAF HASIRCI

ile ilgili daha kapsamlı yarı yapılandırılmış uzun görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca ilk gözlem tamamlandıktan sonra öğretmen adaylarına, araştırmacılar tarafından hazırlanan, çeşitli yöntem ve tekniklerin yer aldığı anket uygulanmıştır. Gözlem ve görüşmeler araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizi

Gözlem ve görüşme yoluyla toplanan verilerin analizinde nitel araştırma veri analizi yöntemi olan içerik analizi kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yapabilmek amacıyla sürekli karşılaştırma yöntemi (constant comparative) ile değerlendirilmiştir. Öncelikle anket sonuçları ele alınarak özümseyen ve ayırıştırıcı öğretmen adaylarının ders iletim biçimlerinden hangilerinde yoğunlaştığına bakılmıştır. Anket analizleri bittikten sonra öğretmen adaylarının gözlemleri tek tek ele alınarak içerik analizi yapılmıştır. Öncelikle baskın öğrenme stili “ayırıştırıcı” olan öğretmen adaylarına ilişkin gözlem bulguları incelenmiştir. İlk öğretmen adayının gözlem bulgularında oluşturulan kategorilerden yola çıkılarak diğer öğretmen adaylarının gözlem bulguları analiz edilmiştir. Her gözleme ilişkin analizler yapılırken farklı kategoriler çıktığında önceki gözlem bulgularına dönülerek tekrar incelenmiştir. Böylelikle her gözleme ilişkin bulgular birbiriyle karşılaştırılarak yeni kategoriler eklenmiş ve bulgular bütünleştirilmiştir. Aynı süreç baskın öğrenme stili “özümseyen” olan öğretmen adayları için de gerçekleştirilmiştir. Gözlem verileri incelendikten sonra, öğretmen adayları ile yapılan uzun görüşmeler değerlendirilmiştir. Değerlendirme işlemi, öğretmen adaylarının baskın öğrenme stilleri ve baskın öğrenme stillerinin özelliklerini karşılaştırma yoluyla gerçekleştirilmiştir.

Gözlem ve görüşme bulguları verilirken, baskın öğrenme stili ve öğretmen adayının sıra numarası ile ilgili kısaltmalar kullanılmıştır. Baskın öğrenme stili ayırıştırıcı olan öğretmen adayları için “A”, özümseyen olan öğretmen adayları için “Ö” kısaltmalarına yer verilmiştir. Bu kısaltmalara sıra numarası eklenmiştir. Örneğin Ö1; baskın öğrenme stili özümseyen olan birinci öğretmen adayı gibi.

BULGULAR

Bu bölümde ayırıştırıcı ve özümseyen öğrenme stiline sahip adayların öğretimi düzenleme şekilleri ayrı ayrı incelenmiştir.

Araştırmanın anket, gözlem ve görüşme bulguları birlikte ele alınmıştır.

Ayırıştırıcı öğretmen adayları etkinlik bulguları

A1 öğretmen adayının ankette sıklıkla kullandığını söylediği ders iletim biçimleri günlük yaşamla ilişkilendirme, soru-cevap, tartışma, görsel ve teknolojik araçların kullanımı, grup çalışmaları, rol oynama ve beyin fırtınası olarak karşımıza çıkmaktadır. Ders sırasında yapılan gözlemlerde ise, rol oynama dışında ankette belirttiği etkinliklerin hepsini kullandığı görülmüştür. Bunların dışında düşünmeyi yönlendirici sorular, başka derslerle ilişki kurma, benzetim, metin okuma ve okutma, tahtayı kullanma, somut materyal kullanımı ve materyal yaptırma ile teoriyi ispatlama çalışmaları yaptırdığı gözlenmiştir. Bu çalışmalara örnek olarak A1 öğretmen adayının dünyanın yuvarlak olup olmadığını ispatlamak için gemi yaptırdığını bunu da sınıf ortamında sıra ve küre aracılığı ile ispatlamaya çalışmasını söyleyebiliriz.

A2 öğretmen adayının ankette sıklıkla kullandığını söylediği ders iletim biçimleri motive edici hikayeler okuma, tartışma, görsel araçlar kullanma, düşünmeye sevk eden sorular sorma, bilgilerin gerçek hayatta kullanımına ilişkin çalışma ve uygulamalı etkinlikler yaptırmadır. Gözlem sonuçları değerlendirildiğinde, ankette belirttiği maddelerden uygulamalı etkinlikler yaptırmaya dışında hepsini kullandığı ortaya çıkmıştır. Bunların dışında günlük yaşamla ilişkilendirme, somut materyal kullanımı, başka derslerle ilişki kurma, ödev verme, amacını çocuklarla birlikte oluşturma, canlandırma, mektup ya da şiir yazma, sunum yaptırma, soru-cevap, bol örnek ve kısa öz bilgiler verme ile beyin fırtınası etkinliklerini kullandığı gözlenmiştir.

Özümseyen öğretmen adayları etkinlik bulguları

Ö1 öğretmen adayı motive edici hikayeler okuma, günlük hayatta karşılaşılabilecekleri çözüm önerileri getirmelerini isteme, soru-cevap, tartışma ve konular arası ilişkileri anlatan kısa öz bilgiler vermeyi sıklıkla kullandığını ifade etmiştir. Gözlem sonuçlarına baktığımızda, bunlara ek olarak grup çalışması, somut materyal kullanımı, parçadan bütüne ilişki kurdurma, tahta kullanımı, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak için ortam hazırlama, resim parça ilişkisi, metin

Yrd. Doç. Dr. M. Sencer BULUT
Dr. Özlem KAF HASIRCI

okuma ve okutturma ile düşünmeye sevk eden soruları kullanarak öğretimi düzenlediği saptanmıştır.

Ö2 öğretmen adayının ankette sıklıkla kullandığını belirttiği ders iletim biçimleri incelendiğinde, resim, şekil, tablo kullanma, soru-cevap, tartışma, düşünmeye sevk eden sorular sorma, beyin fırtınası, uygulamalı etkinlik yapma, bilgilerin gerçek hayatta kullanımına ilişkin çalışmalar yapma olduğu ortaya çıkmıştır. Ders sırasında yapılan gözlemlerde ise, kavramları parça parça vererek konuyla ilgili cümle kurma, bireysel hikaye tamamlama ve sunma, metin okuma, resim parça ilişkisi kurma, problemi somutlaştırma ve problem çözümü, konular arası kısa öz bilgi verme, olayları kronolojik sırayla bir plan dahilinde sunma, tahtayı kullanma ve canlandırma etkinlikleri ile öğretimi düzenlediği belirlenmiştir.

Öğrencilerin hepsine bakıldığı zaman, özümseyen ve ayırtıran öğrenme stiline sahip öğretmen adaylarının, kullandıkları ders iletim biçimleri arasında çok büyük bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak, bu iletim biçimlerini ortaya koyma açısından kendi öğrenmelerine ilişkin farklılıklar ve dolayısıyla bunu öğretime yansıtma biçimleri açısından da farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Aşağıda bununla ilgili bulgular yer almaktadır.

Öğrenme Stillерinin Öğretime Yansması İle İlgili Bulgular

Yapılan görüşmelerde, A1 öğretmen adayı kendi öğrenmesinin yaparak, okuyarak ve yazarak olduğunu ifade etmiştir. Bunun aktif olarak sürecin içinde olma diğer bir deyişle işin içinde olma olarak değerlendirilmesi mümkündür. Bu şekilde öğrenirken somutlaştırma ve geribildirim alma gereksinimi duyduğunu da bildirmiştir. Bu öğretmen adayı kendi öğrenme stillerinin özelliklerini öğretimi sırasında kullandığını öne sürmektedir. Gözlem sonuçları da bu bulguyu desteklemektedir. Bir başka anlatımla, A1 öğretmen adayının öğrenme şekli öğretimine yansımaktadır.

A2 öğretmen adayı gruplayarak, anlamlandırarak, kodlayarak, günlük yaşamının içine yerleştirerek öğrenmeyi tercih ettiğini vurgulamıştır. Kendi öğrenmesi ile ilgili de aşağıdakileri söylemiştir.

“Mesela, bir madde ya da kural öğreneceğim. Ben maddeleştiririm. Önümde bir metin var, onu alırım, nokta koyarım ya da ok çıkartırım. Kolaydan zora gidecek şekilde onları birer cümlelik maddeleştiririm. Üzerinde

düşünürüm, ama düşünmeden önce onların bana ait olduğunu, o metni benim yazdığımı düşünürüm, maddeleştiririm, okurum, günlük yaşamla ilişkilendiririm. Kendimden pay çıkartırım. Günlük yaşamla ilişkilendirirken de ben hangi durumda kalırsam onu kullanırım diye düşünürüm. Ya da bir konu, matematikte bir formülü bilim adamına ait değil de bana aitmiş gibi düşünürüm... formülleri ben kendim bulmuşum gibi çalıştığım için bunu evimde nasıl uygulayabilirim diye düşünürüm. Adam yazmış ama niye yazmış, kökeni, amacı ne onu bulurum, hayatla ilişkilendiririm” (A2).

Ayrıca bu öğretmen adayı öğrencilerle öğretimi yürütürken, düşündürerek anlamlandırmaya çalıştığını, böylelikle çocukların unutmayacağını, ezber yapmayacağını, daha ileriki yıllarda da hatırlayabileceklerini vurgulamıştır. Başka bir bakış açısıyla, öğrencileri için de kendi öğrenme stiline uygun olarak öğretimi düzenlediği öne sürülebilir. Bu öğretmen adayının özellikle yazılan bir yazıyı ya da ortaya konulan bir formülü günlük yaşamında “ben bunu nasıl kullanırım?” diye sorgulaması ve öğrencilere de “siz bunu evinizde nasıl kullanırsınız?” ya da “Bu mektubu size yazılmış gibi düşünün ve siz de bir mektup yazın” demesi örnek olarak gösterilebilir. Bu bulguyla gözlem bulguları bu anlamda paralellik göstermektedir.

Ö1 öğretmen adayı dinleyerek öğrendiğini, yazarak da ifade etmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu da bu öğretmen adayının öğrenirken tekrar stratejisi kullandığını göstermektedir. Görmesi de gerektiğini vurguladığından bilgiyi somutlaştırma gereksinimini göz önünde bulundurabilir. Ö1 öğretmen adayı kesirleri somutlaştırarak etkinlikler yapması ile gruplarda çevre temizliği ile ilgili görsel materyal hazırlaması (afiş çalışması) örnek verilebilir. Ö1 öğretmen adayı kendi öğrenme şeklini öğrencileri için kullanmadığını ifade etmektedir. Ancak, görüşme ve gözlem verileri birlikte ele alındığında, kendi öğrenme biçimini, kullandığı etkinliklere yansıttığı dikkati çekmektedir.

Ö2 öğretmen adayı kendi öğrenmesinin zihninde hayal ederek ve görsel olarak kodlayarak etkili olduğunu belirtmiştir. Görüşmede öğretmen adayının öğrencileri için kendi öğrenme biçimini kullanmadığını vurguladığı, ancak gözlemler ve görüşme sorularına verdiği diğer yanıtlarla değerlendirildiğinde öğrenme biçimini öğretimine yansıttığının ip uçlarını verdiği görülmüştür. Gözlem bulguları, bu öğretmen adayının öğretim sırasında planlı bir şekilde

öğrenilecek içeriği aşama aşama belirttiğini ve öğrencilerin içeriği görsel kodlamalarına yardımcı olduğunu bize sunmaktadır.

Örnek verecek olursak adayın birinci gözleminde “flüt, üflemek, ses, ıslanmak, müzik aleti ve yitirmek” sözcüklerini sırayla tahtaya yazdığı görülmüştür. “Flüt sözcüğü deyinde aklınıza ne geliyor?”, “Üflemek sözcüğünü günlük hayatta nasıl kullanıyoruz?”, “Ses neyi çağırıyor?” gibi sorular sorarak ve bu kelimelerden yararlanarak çocuklardan cümle kurmalarını istemiştir. Daha sonraki aşamada kendi oluşturduğu hikayenin yarısını okuyup öğrencilerden bu hikayenin sonunu düşünerek hikaye tamamlamalarını belirtmiştir. Bir başka örnek olarak Ö2 öğretmen adayı üçüncü gözleminde tahtaya kronolojik olarak “Mondros ateşkes anlaşması”, “düşman işgalleri”, “Atatürk’ün Samsun’a çıkışı”, “Doğu Karadeniz’deki karışıklıklar” yazmıştır ve öğrencilerle tartışmıştır. Daha sonra aynı ders içinde “kongre”, “Kuva-i Milliye”, “TBMM’nin kuruluşu” yazıp bunlarla ilgili düşünmeye sevk eden sorular sorarak tartışma ortamı hazırlamıştır.

Bu bulgular bize araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının farkında olarak ya da olmayarak kendi baskın öğrenme stillerini öğretimlerine yansıtıklarını göstermektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Yukarıda sunulan bulgular, ayırıştırıcı ve özümseyen öğrenme stillerinin özelliklerine göre tartışılmıştır.

Ayırıştırıcı öğrenme stilini soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ve aktif yaşantının (yaparak) bileşeni oluşturmaktadır. Problem çözme, karar verme, fikirlerin mantıksal ve sistematik planlanması, bu öğrenme stiline sahip bireylerin belli başlı özellikleridir. Ayırıştırıcı bireyler, detaylara önem verirler, parçalardan hareketle bütünü anlamaya çalışırlar. Öğrenme etkinliklerinde basamakları sıra ile takip ederler. Bu tür öğrenmeyi tercih edenlerin “Nasıl?” belirleyici sorusudur. Öğrenme stilinde düşünce ve olayların mantıksal analizini yaptıktan sonra harekete geçme yoluyla gerçekleştirilen düşünerek öğrenme tercih edilmektedir. Bu öğrenme stilinde izlemekten çok pratik uygulamalar yapma, mutlak gerçek yerine işe yarayanı benimseme söz konusudur (Kolb, 1984; Guild ve Garger, 1991; Jonassen ve Grabowski, 1993; Felder, 1996; Riding ve Rayner, 1998).

Özümseyen öğrenme stilini soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ve yansıtıcı gözlemin (izleyerek) bileşeni vermektedir. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin en önemli özellikleri arasında düşünme yeteneği, değer ve anlamların farkında olması yer alır. Bu bireyler, bir şeyler öğrenirken soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklanırlar. Bu tür öğrenenlerin belirleyici sorusu “Nedir?”dir. Özümseyen öğrenme stiline sahip bireyler, yapılandırılmış sistematik bilgiyi tercih ederler. Bu öğrenme stilindeki bireylere sunulan bilgi, sıralı, mantıklı ve ayrıntılı olmalıdır. Sesli, görsel sunumları ve ders anlatımlarını tercih ederler. Bu öğrenme stiline sahip bireyler planlama yapma, modeller yaratma, problemleri tanımlama ve kuramlar geliştirme özelliklerine sahiptirler (Kolb, 1984; Guild ve Garger, 1991; Jonassen ve Grabowski, 1993; Felder, 1996).

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile ilgili belirttiklerini her ne kadar keskin çizgilerle ayıramasak da ayırıştırıcı öğretmen adaylarımız daha çok düşünerek ve yaparak öğrendikleri üzerinde durup, bunu da bu şekilde etkinliklerine yansıtıklarını ortaya koymuşlardır. Ayırıştırıcı öğretmen adaylarının bulguları üzerinde düşünüldüğünde A1 öğretmen adayının gemi yaparak ve yaptırarak dünyanın yuvarlak olup olmadığını sıra ve küre aracılığıyla ispatlamaya çalışması örnek verilebilir. A2 öğretmen adayında ise yazılan bir yazıyı ya da ortaya konulan bir formülü günlük yaşamında “ben bunu nasıl kullanırım?” diye sorgulaması ve öğrencilere de “siz bunu evinizde nasıl kullanırsınız?” ya da “bu mektubu size yazılmış gibi düşünün ve sizde bir mektup yazın” diye vurgulaması örnek verilebilir. Aynı öğretmen adayı farklı bir derste duygularını canlandırmaları ile öğrencilerinden kendi çocuk parklarını yaratmalarını istemesi örnek verilebilir. Demir (2006) çalışmasında ayırıştırıcılar için öğretimi düzenlerken oluştur, icat et, dizayn et, ne yapardın gibi düşündüklerini ve düşündürdüklerini ortaya koymaya olanak tanıyan etkinliklerin kullanılması gerektiğini tartışmıştır. Bu çalışmada ayırıştırıcı öğretmen adayları ile ilgili elde edilen bulgular bu görüşlerle paralellik göstermektedir.

Özümseyen öğretmen adaylarında ise düşünme ve izleme (görsellik) daha sık karşımıza çıkmaktadır. Özümseyen öğretmen adaylarının bulguları üzerinde düşünüldüğünde Ö1 öğretmen adayı kesirleri somutlaştırarak etkinlikler yapmıştır. Bu etkinliği açıklayacak olursak bir bütünü eşit parçalara bölerek

Yrd. Doç. Dr. M. Sencer BULUT
Dr. Özlem KAF HASIRCI

öğrencilere farklı sayılarda bu bütünü oluşturacak kesirler vermiştir. Örnek olarak $\frac{2}{8}$ bir öğrencideyken $\frac{1}{8}$ bir başka öğrencide temsil edilmiştir. Bu temsili parçaları bütün üzerine konularak bir grup etkinliği ile kesirlerin farklı kombinasyonları gösterilip bir bütün elde etme yoluna somutlaştırarak gidilmiştir. Aynı öğretmen adayı gruplarda çevre temizliği ile ilgili bir afiş çalışması yapmıştır. Bu afiş çalışmasında çevreyi temiz tutmak ne olur üzerinde yoğunlaşarak slogan ve görsel materyallerle destekleyerek grup olarak hazırlamalarını istemiştir. Ö2 öğretmen adayı ise planlı, aşamalı ve mantık dizgisi oluşturarak çalışmalarını yürütmüştür. Özellikle kelimelerin aşama aşama tahtaya yazılması ve başka bir derste de kronolojik bir bütünlük sağlamaya çalışması özümseyenlerin görselleştirme ve planlı çalışma gereksinimini ortaya koyan örnekler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu aynı zamanda özümseyenlerin düşünme ve izleme özellikleri ile de tutarlılık taşımaktadır. Demir (2006), özümseyen öğrenciler için organize edilmiş ve yapılandırılmış bir ortamın tercih edildiğini, öğretimleri sırasında da sence, kritik et, değerlendir ve niçin gibi sorulara yanıt verebilecekleri etkinliklerin gereğini tartışmıştır. Bu çalışmaya katılan özümseyen öğretmen adayları bu özellikleri sınıf içinde düzenledikleri etkinliklere yansıtılmışlardır.

Sonuç olarak bu çalışmaya katılan öğretmen adaylarının kendi öğrenme stillerini, öğretimlerine yansıtıklarını söyleyebiliriz. Ancak sınıf ortamında farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin bulunduğunu göz önüne alırsak bunun her öğrenci için uygun ve yeterli olmadığını belirtebiliriz. Vurgulanması gereken nokta ise öğretmen adaylarının nasıl öğreteceğini belirlemeden önce kendilerinin nasıl öğrendiklerini ortaya koyup bunun farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilere yanıt verecek şekilde zenginleştirilmesi gerektiğidir.

Geleceğin öğretmenlerini yetiştiren kurumların, öğrencilerini öğrenme stillerini analiz etme ve geliştirme, farklı öğrenme stillerine uygun öğretim düzenleme konusunda donanımlı olarak yetiştirmeleri önemli rol oynamaktadır. Bu rolün gerçekleştirilmesi için öğretmen yetiştiren kurumların öğrenme stilleri ile ilgili çalışmaları teorik ve uygulamalı olarak ele alması gerekmektedir. Bu da öğretmen adaylarının sınıflarındaki bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak nasıl öğretim sorusuna yanıt verebilmelerini sağlayacaktır.

Bunların yanı sıra, bu çalışma, öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerinin üç farklı derste değil tek bir derste öğretim stillerine yansıtılması ele alınarak yapılabilir.

Yrd. Doç. Dr. M. Sencer BULUT
Dr. Özlem KAF HASIRCI

KAYNAKÇA

- Aseeri, M.M. (2001). An investigation of the relationship between students' formal level of cognitive development, learnin styles, and mathematics achievement in eleventh grade in Abha, Saudi Arabia, *Dissertation Abstracts International*, 61 (07), 2634, (UMİ No: 9980397).
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 87: 37-47
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Barbe, W.B. ve Milone, M.N. (1981). What we know about modality strengths. *Educational Leadership*, 38(5), 378-380
- Başar, H. (1997). *Sınıf Yönetimi* (3. Baskı), Ankara: Önder Matbaacılık Ltd. Şti.
- Brophy, J.E. (1988). Educating teachers about managing classrooms and students. *Teaching and Techer Education*, 4(1), 1-18.
- Burden, P. R. (1995). *Classroom management and discipline: Methods to facilitate cooperation and instruction*, USA: Longman Publishers.
- Butler, K. A. (1986). Learning style across content areas. *Student learning styles and brain behavior: Programs, instrumentation, research*, Virginia: NASSP, 61-67.
- Demir, M.K. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ve sosyal bilgiler öğretimi. *Eğitim Araştırmaları*, 23, 28-37.
- Dunn, R. ; Griggs, S.A.; Olson, J.; Beasley, M. ve Gorman, B.S. (1995). A meta-analytic validation of the Dunn and Dunn model of learning-style preferences. *The Journal of Educational Research*, 88 (6), 353-362.
- Dunn, R. ve Dunn, K. (1992). *Teaching elementary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 3-6*, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Felder, R.M. (1996). Matters of style. *ASEE Prism*, 6 (4), 18-23.
- Gregorc, A.F.(1982). Learning style/brain research harbinger of an emerging psychology. *Student learning styles and brain behavior: Programs, instrumentation, research*, Virginia: National Association of Secondary School Principals, 3-11.
- Guild, P.B. ve Garger, S. (1991). *Marching to different drummers*, USA: ASCD.
- Jonassen, D.H. ve Grabowski, B.L (1993). *Handbook of individual differences, learning, and instruction*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kaf Hasırcı, Ö. (2005). İlköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersinde görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığına etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kolb, D. A., Boyatzis, R.E., Mainemelis, C. (1999). Experiential learning theory: previous research and new directions. www.learningfromexperience.com
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Özbek, Ö. (2006). Öğrenme stiline uygun olarak düzenlenen öğretim etkinliklerinin akademik başarı, hatırd tutma düzeyi ve tutumlara etkisi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi* , Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Riding, R. ve Rayner, S. (1998). *Cognitive styles and learning strategies: understanding style differences in learning and behaviour*. London: David Fulton Publishers.
- Roberts, A.V. (1999). Effects of tactual and kinesthetic instructional resources on the social studies achievement and attitude test scores and short-long-term memory of suburban fourth-grade students. *Doctoral Thessis*, St. John's University School of Education and Human Services, New York.
- Russo, K.A. (2003). Effect(s) of traditional versus learning style instructional strategies on the achievement and attitudes of first year law students enrolled in a legal research and writing course, *Dissertation Abstracts International*, 63 (07), 2478, (UMİ No:3061158).
- Shaughnessy,M.F. (1998). An interview with Rita Dunn about learning styles. *Clearing House*, 71 (3), 141-145.
- Sloan, T.Daane, C.J. ve Giesen, J. (2004). Learning styles of elementary preservice teachers. *College Student Journal*, 38(3), 494-500.
- Turanlı, A.S. (1995). Students' expectations and perceptions of teachers' classroom management behaviors. *Yüksek Lisans Tezi*, ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yoon, S. H. (2000). Using learning style and goal accomplishment style to predict academic achievement in middle school geography students in Korea, *Dissertation Abstracts International*, 61 (05), 1735, (UMİ No: 9974495).