

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme Ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Investigation of the Relationship Between Teaching and Learning Styles of Primary School Teachers

İbrahim BİLGİN

AİBÜ, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi, BOLU

Mehmet BAHAR

AİBÜ, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi, BOLU e-mail:
mehmet.bahar@gmail.com

ÖZET

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin (N=57) öğretme ve öğrenme stillerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Katılımcılara Grasha (1994) tarafından geliştirilen öğretme stilleri ölçeği ve öğrenme stilleri ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar sınıf öğretmenlerinin; i) uzman, yol gösterici ve temsilci öğretme stillerinin otoriter ve kişisel model öğretme stillerinden daha baskın olduğunu, ii) işbirlikli ve rekabetçi öğrenme stillerinin bağımsız, pasif, bağımlı ve katılımcı öğrenme stillerinden daha baskın olduğunu göstermiştir. Öğretme stilleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki dikkate alındığında öğretmenlerin bazı öğrenme ve öğretme stilleri arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çalışmanın sonuçları eleştirel bir yaklaşımla yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretme Stili, Öğrenme Stili, Sınıf Öğretmeni

ABSTRACT

In this study it was aimed i) to identify the primary school teachers' (N=57) teaching and learning styles and ii) to investigate the relationship between their teaching and learning styles. The teaching styles questionnaire and the learning styles questionnaire that were developed by Grasha (1996) were applied to the participants. The results showed that i) teachers' expert, facilitator and delegator teaching styles are more dominant than the teaching styles of formal authority and personal model and ii) collaborative and competitive teaching styles are more dominant than the teaching styles of independent, avoidant, dependent and participant. The correlation analysis between teaching and learning styles of the teachers also showed a statistically significant relationship between some learning styles and teaching styles. The findings of this study are critically analyzed.

Keywords: Teaching Styles, Learning Styles, Primary School Teacher

SUMMARY

There are some psychological factors such learning style as an individual difference and teaching style that teachers adopt during teaching session play an important role in terms of meaningful understanding and high performance in the topics. There are limited studies in the science education literature that focused on the relationship between teaching styles and learning styles of teachers as well students. In this study it was aimed i) to identify the primary school teachers' teaching and learning styles and ii) to investigate the relationship between their teaching and learning styles. In order to determine participants' teaching styles, the teaching styles questionnaire (TSQ) was used. The TSQ consist of expert, formal authority, Facilitator, Personal model and Delegator teaching styles. The TSQ was developed by Grasha and Turkish translation and reliability analysis of the TSQ were made by Bilgin, Uzuntiryaki and Geban (2002). A learning style questionnaire (LSQ) that was also developed by Grasha was used to determine participants' learning styles. The LSQ consists of six types of learning style as independent, avoidant, collaborative, dependent, competitive and participant. Turkish translation and reliability analysis of the LSQ were made by Uzuntiryaki, Bilgin and Geban (2002). The reliability coefficient values of both questionnaires are over 0.790. The TSQ and the LSQ were applied to 57 primary school teachers who are working in Eskişehir in Turkey. According to the scores obtained from the both questionnaires participants were group as clusters in the similar way done by Grasha. However, it is important to mention that although each teacher is dominant in a particular learning and teaching styles there is a still a slight tendency towards showing some characteristics of other teaching and learning styles. When the data that obtained from the questionnaires were analyzed the following results emerged; i) teachers' expert, facilitator and delegator teaching styles are more dominant than the teaching styles of formal authority and personal model and ii) collaborative and competitive teaching styles are more dominant than the teaching styles of independent, avoidant, dependent and participant. The correlation analysis between teaching and learning styles of the teachers also showed a statistically significant relationship between some learning styles and teaching styles. That is, there is statistically significant relationship between following teaching

styles and learning styles: expert teaching style - dependent learning style; formal authority - avoidant learning style; personal model teaching style – avoidant and dependent learning style. At the last part of this research study the implications of the results are critically analyzed and the some suggestions were proposed to improve the teaching and learning process such as “teachers as a facilitator in their classrooms should be aware of their teaching and learning styles in order to understand their approach to teaching and learning as well to understand the way of their students learning process; teaching styles and learning styles should not be considered as a rigid characteristics, instead a tendency towards a particular characteristics might be considered etc”

1.GİRİŞ

Son otuz yılda fen eğitimi literatüründeki bir çok araştırma bireysel farklılıkların ve farklı öğretim yaklaşımlarının öğrenmeye ve buna bağlı olarak öğrenci performansına etkisine odaklanmıştır. Bir birey olarak öğretmenlerin farklı öğretim stillerine sahip olabileceği birçok çalışmada da vurgulanmaktadır. Bu alanda yapılan çalışmalar öğretim stillerini genel olarak üç kategoriye ayırmaktadır: Disiplin merkezli öğretim, öğretmen merkezli öğretim ve öğrenci merkezli öğretim (Dressel & Marcus, 1982; Woods, 1995). Disiplin merkezli öğretim yönteminde ihtiyaçlar, ilgiler, öğrenci ve öğretmen gereksinimleri düşünülmez. Çünkü derste mutlaka gösterilmesi gereken tahsil ve terbiye içeriği verilmeye mecbur edilir. Öğretmen bilgileri nakleder fakat konu içerikleri yetkililer tarafından dikte ettirilir. Öğretmen merkezli öğretim yönteminde öğretmen kendisini tüm aktivitelerin toplanma noktası, bilgilerin temel kaynağı ve yetkili bir uzman gibi düşünür. Öğrenciler öğretmen tarafından verilen bilgileri olan pasif bir dinleyici konumundadır. Öğrenci merkezli öğretim yöntemde ise öğrencilerin bilişsel düzeylerinin geliştirilmesi temel amaçtır. Öğretmen öğrencilere sonuç olarak bilgileri değil de, onların bilgileri kazanma yöntemlerini anlamalarına yardımcı olur. Ders aktivite ve çalışmalarını öğrencilerin araştırma yapma ve katılımlarını arttırıcı

yönde düzenler. Dersin içeriği, öğretim yaklaşımları ve metotlar öğrencilerin zekâ ve kavrama kabiliyetlerinin gelişmesine yardımcı olacak şekilde hazırlanır.

Bu çalışmada da kullanılan Grasha (1996) tarafından tanımlanan öğretme stilleri şu şekilde özetlenebilir:

* **Uzman öğretme stili:** Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgi ve deneyimlere sahiptir. Ayrıntılı bilgiler vererek ve öğrencilerin bilgilerini geliştirmeye teşvik ederek öğrenciler arasında konumunu korumaya çalışır. Amacı bilgi vermek ve öğrencilerin iyi hazırlanmasını sağlamaktır. Bazı bireylerin bilgi, malumat ve yeteneğe sahip olması gibi olumlu özelliği yanında fazla kullanılırsa, verilen bilgiler fazla deneyimi olmayan öğrencileri korkutabilir. Cevapların altında yatan düşünme süreçlerini her zaman açıklamayabilir. Bilgi aktarımı ile her zaman öğrenciler kendilerinden bekleneni gösteremeyebilir.

* **Otoriter öğretme stili:** Öğretmenlik rolü ve bilgisi ile öğrenciler arasında durumunu korur. Amacı olumlu ve olumsuz geri dönüt vermek, öğrenme amaçları ve öğrencileri yöneten kurallar belirlemektir. Bir şeyi yapmak için doğru, kabul edilir ve standart yollarla ilgilenir. İşleri kabul edilebilir yöntemlerle yapma noktasındaki beklentileri açıktır/kesindir. Bu yaklaşım değişmez, katı, standart yollarla öğrencileri yönetir ve onların ilgilerini dikkate almaz.

* **Kişisel öğretme stili:** Öğretimin kişiye özgü olduğuna inanır ve nasıl düşünmek ve davranmak gerektiğiyle ilgili olarak esas bir model sağlar. İşlerin nasıl yapıldığını göstererek öğrencileri gözlem yapmaya ve öğretmenin yaklaşımını uygulamaları için teşvik eder. Onları denetler, yol gösterir ve yönlendirir. Gözlem ve bir modeli takip etmeye önem verir. Bazı öğretmenler kendi yaklaşımlarının en iyi ve tek olduğunu düşünebilirler ya da bu yaklaşım uygulanmazsa öğrencilerin yetersiz olacakları hissine katılabilirler. Bazen öğrencileri “kendi modeli”ne o kadar bağlar ki onlara farklı

fırsatları tanımaktan kaçınırlar. Bazı öğrenciler modelin beklentilerini veya standartlarını karşılayamazlarsa kendilerini yetersiz hissedebilirler.

* **Yol gösterici öğretim stili:** Öğretmen öğrenci iletişimini vurgular. Sorular sorarak, öğrencilerin fikirlerini inceleyerek, alternatifler önererek ve bilgi kazanmak için ölçüt geliştirmelerini teşvik ederek öğrencilere yol gösterir. Amacı öğrencilerde bağımsız davranma, girişim ve sorumluluk geliştirmektir. Öğrencilerin projelerinde danışman olarak rol alır ve mümkün olduğunca destek ve teşvik sağlar. Esneklik, öğrencilerin ihtiyaç ve amaçlarına odaklanır. Öğrencilerin fikirlerini inceler ve onların ihtiyaçlarına göre farklı öğretim yaklaşımlarını uygulamaya gönüllüdür. Fakat bu stil zaman alıcıdır ve olumlu bir şekilde uygulanmadığında öğrencilerin rahatsız olmasına neden olabilir.

* **Temsilci öğretim stili:** Öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerini sağlayacak kapasitelerinin gelişmesi ile ilgilenir. Öğrenciler bireysel veya grup projelerinde bağımsız olarak çalışabilirler. Öğrencilerin kendilerini bağımsız algılamalarına yardım eder. Öğretmen kaynak kişi, soruları cevaplandırır ve öğrencilere verilen görevleri periyodik olarak gözden geçiren kişi konumundadır. Fakat öğrencilerin seviye ve yetenekleri bazen yanlış tespit edilebilir ve öğrenciler bağımsız davranış ve düşünme için gerekli kabiliyetlere sahip olmayabilir. Bağımsız çalışmaya hazır olmayabilir ve endişeye kapılabilirler.

Öğrenmede de farklı yaklaşımlar öne sürülmekte birlikte tüm bu yaklaşımların i) bireyin çevresi ile etkileşimi sonucu öğrenilen her yeni bilginin bellekte hâlihazırda var olan ön bilgi ile ilişkilendirildiğini (ön bilginin önemi) ii) bu ilişkilendirmenin hem ön bilgide hem de yeni bilgide bir takım değişimler yapacağını ve iii) sonuçta öğrencinin bilgiyi kendine özgü biçimde yapılandırıldığını (oluşturmacılık) dolaylı veya doğrudan ifade ettiği söylenebilir.

Her bireyin dünyayı anlamak için kullandığı öznel bir bilgi kapasitesine, düşüncelere ve deneyimlere sahip olduğu ve tüm bu özelliklerin öğrenme sürecinde etkili olabileceği

düşünülürse, öğrenmede bireysel farklılıkların varlığını kabul etmek kaçınılmazdır. Öğrenme stilleri bu bireysel farklılıklardan bir tanesidir (Bahar ve Bilgin, 2003). Öğrenme stili ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Keefe (1991) öğrenme stilini hem bir öğrenci karakteristiği hem de öğretme stratejisi olarak tanımlar. Öğrenme stili, öğrenci karakteristiği olarak bir öğrencinin nasıl öğrendiğini ve nasıl öğrenmekten hoşlandığını belirtir. Öğretim stratejisi olarak ta biliş, şartlar ve öğrenme içeriği hakkında bilgi verir. Dunn ve Dunn (1993) öğrenme stilini her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bir bilgi üzerine odaklanması ile başlayan bilgiyi alma ve belleğe yerleştirme süreciyle devam eden bir yol olarak ifade etmiştir. Kolb (1984) ise öğrenme stilini bilgiyi algılama ve işlemede kişisel olarak tercih edilen yöntem olarak ifade etmiştir. Esasında Kolb'un bu bakış açısı öğrenme stilinin bir yönüyle duyuşal, başka bir yönüyle de zihinsel özellikler taşıdığını gösterir.

Literatürde çok çeşitli öğrenme stili modelleri sunulmuştur. Tüm bu modellerin oluşturulmasında kişilik teorileri, bilişsel stiller üzerine yapılan araştırma verileri, bireysel yeteneklerin ortaya çıkarılmasına yönelik çalışma sonuçları ve öğrenme kuramlarındaki farklı değerlendirmelerin olduğu söylenebilir (Keefe & Ferrell, 1990). Öğrenme stillerinin nasıl belirleneceği ilişkin ileri sürülen modellerin en tanınmış olanları, *Myers-Briggs Tip Göstergesi*, Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Stili Modeli, *Felder-Silvermann Öğrenme Stili Modeli*, Hermann'ın Beyinsel Baskınlık Modeli, *Gregorc Öğrenme Stili Modeli*, McCarthy Öğrenme Stili Modeli, *Dunn-Dunn Öğrenme Stili Modeli* ve Grasha'nın Öğrenme Stili Modeli örnek olarak verilebilir.

Grasha ve Riechmann geliştirdikleri Öğrenme Stilleri Ölçeğine dayanarak öğrenme stillerini altı farklı şekilde ifade etmiştir: *rekabetçi, işbirlikçi, pasif, katılımcı, bağımlı ve bağımsız öğrenme stilleri* (Grasha, 1996). Belirtilen bu öğrenme stillerine sahip bireylerin belirgin özellikleri, olumlu ve olumsuz yönleri kısaca şöyle özetlenebilir; *Rekabetçi öğrenme stilinde* olan bireyler sınıfta diğer öğrencilerden daha iyi performans göstermek için daha fazla çaba harcarlar. Sınıfta dikkat çekmeyi ve başarılarından dolayı sınıfta tanınmayı isterler. Bu öğrenme stilindeki bireylerin olumlu

yönleri motivasyonlarını devam ettirmeleri ve öğrenme için amaçlarının olmasıdır. Olumsuz yönleri ise işbirlikçi öğrenme yeteneklerinin ve diğer insanları takdir etme yeteneklerinin az olmasıdır. *İşbirlikli öğrenme stilinde* olan bireyler düşüncelerini paylaşmayı severler ve diğer insanlarla çalışmaktan hoşlanırlar. Bu öğrenme stilineki bireylerin takım halinde çalışma yeteneklerinin yüksek olması olumlu görülürken, rekabetçi bireyler kadar iyi hazırlanmama ve diğer bireylere fazla bağımlı olma gibi olumsuz yönleri olabilir. *Pasif öğrenme stilinde* olan bireyler derse katılımında ve dersin içeriklerini öğrenmede istekli değildirler. Öğretmen ve diğer öğrencilerle ilişkileri azdır. Bu öğrenme stilineki bireylerin olumlu yönleri yaşantılarını değiştirmede ciddi adımlar atmada endişe ve risk almadan kaçınma yeteneklerinin olmasıdır. Zamanlarını neşeli yapabilirler ama üretkenlikleri azdır. Bazı başarısızlıkları kendilerine hatırlatıldığında performansları düşer ve olumsuz dönütleri harekete geçer. *Katılımcı öğrenme stilinde* olan bireyler sınıfta iyi bir vatandaşlık görüntüsü verirler. Sınıfa gitmekten ve mümkün olduğunca ders aktivitelerine katılmaktan hoşlanırlar. Seçmeli ders aktivitelerinden sorumluluk almak isterler. Bu öğrenme stilineki bireylerin her dersten olabildiğince deneyim kazanma olumlu yönleri olarak görülürken, bazen kendi gereksinimlerinden daha fazlasını yapmaları olumsuz olarak görülmektedir. *Bağımlı öğrenme stilinde* olan bireyler ne gerekiyorsa onu öğrenirler ve zihinsel meraklarının çok az kısmını gösterirler. Öğretmen ve arkadaş grubunu bilgi kaynağı olarak görürler ve onlara ne yapacakları hakkında özel yol göstermeleri için bir otoriter şahsiyet olarak bakarlar. Bu öğrenme stilineki bireylere yardım edildiğinde meraklarını gidermeleri ve yol göstermeler ile deneyim kazanmaları olumlu yönleri sayılırken, bir öğrenen olarak kendi kendine öğrenme, otoritelerini sergileyici yeteneklerini geliştirmelerinin güç olması ve belirsizliklerle nasıl başa çıkacaklarını öğrenmemeleri olumsuz yönleri olarak görülmektedir. *Bağımsız öğrenme stilinde* olan bireyler öğrenme yeteneklerinden memnun ve kendi kendilerine düşünmeyi severler. Önemli gördükleri ders içeriklerini öğrenmeyi tercih ederler. Ders projelerinde diğer öğrencilerle çalışmaktansa yalnız çalışmayı tercih ederler. Bu öğrenme stilineki bireylerin kendi kendilerine öğrenme ve girişimcilik yeteneklerini geliştirmeleri olumlu yönleri olurken, birlikte çalışma

yeteneklerinin yetersiz oluşu, diğerlerine danışmada veya yardıma ihtiyaçları olduğunda diğerlerine sorma yeteneklerinin olmaması olumsuz yönleri olarak görülmektedir.

Bireyler öğrenme ve öğretme stillerinin bir alt boyutunda dominant olsalar da her birey belirli ölçüde diğer alt boyutların özelliklerini gösterirler. Örneğin Grasha (1996) daha önce de özellikleri ayrı ayrı belirtilen beş öğretim ve altı öğrenme stillerini 4 grupta toplamış ve öğretim ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemiştir. Tablo 1 bu gruplardan ikisine ait özellikleri göstermektedir. Literatürde yapılan bir çok çalışmada öğrencilerin öğrenme stili öğretmenin öğrenme stili arasındaki uyuşmanın başarıya, motivasyona ve tutuma olumlu etki, tersinin de olumsuz etki yaptığı rapor edilmiştir (Felder, 1993: Felder ve Silverman, 1988; Lawrence, 1993 Davidson, 1990: DeBello, 1990: Miglietti ve Strange, 1998: Grasha, 1994). Tobias (1990) bu uyumsuzluğun artması durumunda üniversite öğrencilerinin branşlarına yönelik ilgilerini önemli ölçüde kaybederek alan değiştirdiklerini de belirtmiştir. Heimlich ve Norland'a (1994) göre de öğretmenlerin öğretim ve öğrenme stilleri, öğretmenlerin sınıftaki davranışlarının özelliklerini gösterir. Her öğretmenin bir öğrenme stili vardır ve öğretmenlerin öğrenme stilleri öğrencilerinkinden çok daha farklılık gösterebilir çünkü onların deneyimleri daha fazladır.

Tablo 1. Her öğrenme stili grubunda öğretim yaklaşımı ve gereklilikler

1. Grup:	2. Grup:
<i>Öğrenme stili:</i> Bağımlı/Katılımcı/Rekabetçi	<i>Öğrenme stili:</i> Katılımcı/Bağımlı/İşbirlikçi
<i>Öğretim stili:</i> Uzman/Otoriter *Genel sınıf yöntemleri: Geleneksel öğretmen merkezli sunular ve tartışma teknikleri *Öğretmenin ihtiyaç duyduğu öğrenme yaklaşımlarına yönelik hassasiyet derecesi: Düşük. Öğrenciler arasındaki farklılık göz önüne alınmaz, kullanılan yöntemler	<i>Öğretim stili:</i> Kişisel model/Uzman/Otoriter *Genel sınıf yöntemleri: Model alma (duruma uygun modeller kullanır) ve öğrencilere bilgi ve yeteneklerinin gelişmesinde ve uygulanmasında yardım etme. *Öğretmenin ihtiyaç duyduğu öğrenme yaklaşımlarına yönelik hassasiyet derecesi:

<p>öğrenme yaklaşımlarına göre ayarlanırsa daha verimli olmasına rağmen öğrenciler, birbirlerinin benzeri olarak görülür.</p> <p>*Öğrencilerin dersin gerekliliklerini yerine getirme kapasitesi: Düşük-Orta. Öğrenciler genellikle sınıfta ne bildiklerini göstermek ve bilgiyi elde etmek için sorumluluk almak zorunda değildiler. Sınıfta sessiz bir şekilde oturmak için olgunluğa ve soru sorma ve sorulara cevap verme için motivasyona ihtiyaç vardır. İleri derslerde ek bilgi ve katılım gerekir.</p> <p>*Sınıf çalışmasını kontrol: Orta-Yüksek. Anlatılan konunun içeriği, bilgi aktarımını ve ders saatlerinin nasıl geçtiğini kontrol etmek isteyen öğretmenler için iyidir.</p> <p>*Öğretmenin iletişim kurma ve devam ettirmeye yönelik ilgisi: Düşük. Sınıf çalışmaları, öğretmenin öğrencilerle iletişim kurmasına yada öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla iletişim kurmasına yardım etmesine yönelik değildir.</p>	<p>Orta-Yüksek. Farklı öğrenme yaklaşımlarına sahip öğrencilere nasıl öğreteceğini bilmek zorunda. Katılımcı, bağımlı ve birlikte çalışma öğrenme yaklaşımlarını teşvik edebilmelidir.</p> <p>*Öğrencilerin dersin gerekliliklerini yerine getirme kapasitesi: Orta. Yeterli bilgi ve yeteneğe ihtiyaç vardır. Öğrenciler öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını öğrenmek için sorumluluk ve öncelik alırlar. Geri dönütleri yorumlayacak olgunluğa ihtiyaç vardır. İlerlemek için motivasyon gereklidir.</p> <p>*Sınıf çalışmasını kontrol: Orta. Öğretmenin, periyodik olarak öğrencilere, ne yapabileceklerini göstermesine izin vermesi önemlidir.</p> <p>*Öğretmenin iletişim kurma ve devam ettirmeye yönelik ilgisi: Orta-Yüksek. Verimli modeller öğrenciler tarafından sevilir ve saygı gösterilir.</p>
3. Grup:	4. Grup:
<i>Öğrenme stili:</i> İşbirlikçi/Katılımcı/Bağımsız	<i>Öğrenme stili:</i> Bağımsız/İşbirlikçi/Katılımcı
<i>Öğretme stili:</i> Yol gösterici/Kişisel model/ Uzman	<i>Öğretme stili:</i> Temsilci/Yol gösterici/ Uzman
*Genel sınıf yöntemleri: İşbirlikçi öğrenme ve diğer öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları	*Genel sınıf yöntemleri: Gruplar ve bireyler için bağımsız öğrenme aktiviteleri üzerinde durulur.

<p>*Öğretmenin ihtiyaç duyduğu öğrenme yaklaşımlarına yönelik hassasiyet derecesi: Orta-Yüksek. Öğretmen sık sık öğrencilere danışır, grup çalışmalarının sonuçlarını değerlendirir ve problemleri ele almada farklı yaklaşımlar önerir. İşbirlikçi, katılımcı ve bağımsız yaklaşımlar en iyi işler. Öğretmen öğrencilerin anlatımlarını teşvik edebilmelidir.</p> <p>*Öğrencilerin dersin gerekliliklerini yerine getirme kapasitesi: Orta. Yeterli bilgi düzeyi, öncelik ve öğrenmede sorumluluk almak için istek gereklidir. Öğrenciler diğer öğrencilerle çalışmak için yeterli olgunluğa ve motivasyona sahip olmalıdırlar.</p> <p>Sınıf çalışmasını kontrol: Düşük-Orta. Öğretmen çalışmayı başlatır ve sonra öğrenciler devam eder. Öğretmenin merkezde olduğu durumlarda bile (örneğin grup çalışması yada duruma bağlı çalışmayı yönlendirirken) öğrencilerin düşüncelerini dinleme, tartışmayı kolaylaştırma ve düşüncelere açıklık getirme üzerinde durulur.</p> <p>*Öğretmenin iletişim kurma ve devam ettirmeye yönelik ilgisi: Orta-Yüksek. İyi iletişim, öğretmenin danışman rolünü kolaylaştırır ve öğrencileri fikirlerini paylaşmak için daha istekli yapar.</p>	<p>*Öğretmenin ihtiyaç duyduğu öğrenme yaklaşımlarına yönelik hassasiyet derecesi: Orta-Yüksek. Öğretmen danışman ve öğrenciler için kaynak kişi gibi davranır. Öğrencilerin bağımsız, işbirlikçi ve katılımcı öğrenim yaklaşımlarına uyum sağlamalarını nasıl vurgulayacağını ve yardım edeceğini bilmek zorundadır.</p> <p>*Öğrencilerin dersin gerekliliklerini yerine getirme kapasitesi: Yüksek. Öğrencilerin çok iyi bilgi düzeyine ve yeteneğe sahip olmaları gerekir. Öğrenmede sorumluluk ve öncelik almalılar. Tek başına ve diğerleri ile çalışmak için olgunluğa ve bağımsız çalışma istendiğinde başarmak için motivasyona ihtiyaç vardır.</p> <p>*Sınıf çalışmasını kontrol: Düşük. Öğretmenin geride durarak danışman ve kaynak kişi olması önemlidir.</p> <p>*Öğretmenin iletişim kurma ve devam ettirmeye yönelik ilgisi: Düşük-Orta. Öğrenciler grup içinde kendi yaklaşımlarını yürütmelidirler. Diğer öğrencilere danışırken iyi iletişim gereklidir</p>
--	--

Öğretmen ve öğrenci arasındaki öğrenme-öğretme stili veya öğretmenin öğrenme stili öğrencinin öğrenme stili arasındaki uyumsuzluk bazı durumlarda pozitif sonuçlarda doğurabilir mi? Öğrenme stilleri ile ilgili olmasa da bilişsel stillerle yapılan çalışmalarda (Henderson, 1981; Joly ve Strawitz, 1984) bu savı destekler bulgular rapor edilmiştir. Örneğin Joly ve Strowitz (1984) alana bağımsız bilişsel stile sahip öğrencilerin, alana bağımlı ve alana bağımsız bilişsel stile sahip her iki öğretmen tarafından verilen derslerde eşit başarı gösterdiğini belirtmiştir. Öte yandan alana bağımlı düşünme stiline sahip öğrencilerin alana bağımsız düşünme stiline sahip öğretmenler tarafından öğretildiklerinde alana bağımlı öğretmen tarafından öğretilmelerine nazaran daha yüksek notlar aldığını vurgulamıştır. Çünkü alana bağımsız öğretmeler, bu öğrencilerin yapmakta zorlandıkları bilgi yapısını parçalama (analitik düşünme) ve önemli noktalara odaklanma işini yaparak öğrencilerine avantaj sağlamışlardır. Henderson'da (1981) öğretmen ve öğrencilerin bilişsel stiller açısından uyumsuzluğun fen alanlarında performansa etki yapmadığını belirtmiştir.

Daha önce de belirtildiği gibi literatürde öğretmenin öğretme stili ile öğrencinin öğrenme stiline uyum ve uyumsuzluğa ilişkin çeşitli görüşler var. Bu çalışmada öğretmenlerin öğretim stilleri ile öğrencilerin öğrenme stilleri arasında uyum veya uyumsuzluğa bakmak yerine, sadece öğretmenleri ele alarak onların öğretim stilleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiye bakmak amaçlanmıştır. Bu bir ölçüde öğretim stiline öğrenme stilinden etkilenip etkilenmediğine ilişkin bazı fikirler de verebilecektir.

2. YÖNTEM

2.1 Örneklem

Bu çalışmanın örneklemini Eskişehir ilindeki farklı ilköğretim okullarında görev yapan 57 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

2.1 Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler 57 sınıf öğretmenine 2003-2004 öğretim yılında öğretme ve öğrenme stilleri ölçeğinin uygulanmasından elde edilmiştir. Kullanılan ölçme araçlarından öğretme stilleri ölçeği; uzman, otoriter, kişisel model, yol gösterici ve temsilci alt boyutları olan ve her boyuta ait 8 cümle olmak üzere yedili likert tipi toplam 40 cümleden oluşmaktadır. Anketin orijinali Grasha (1994) tarafından geliştirilmiş ve Bilgin, Uzuntiryaki ve Geban (2002) tarafından Türkçe'ye çevrilerek adapte edilmiş ve Ankara'da bulunan farklı liselerden değişik branşlardaki 137 öğretmene uygulanarak Cronbach-alpha güvenirlik katsayısı 0,89 olarak bulunmuştur. Aşağıda ankette bulunan her bir boyut için birer örnek verilmiştir.

Uzman: İlkeler, kavramlar ve gerçekler öğrencilerin kazanması, elde etmesi gerekenden önemli şeylerdir.

Otoriter: Bu sınıftaki öğrenciler için yüksek hedefler belirlerim.

Kişisel model: Söylediğim ve kullandığım modeller, öğrencilerin o konudaki problemler hakkında düşünmeleri için uygun yöntemlerdir.

Yol gösterici: Öğrencilerin kritik düşünme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olması amacıyla küçük grup tartışmalarına yer veririm.

Temsilci: Öğrenciler bireysel olarak kazandıkları öğrenim deneyimlerinin bir veya daha fazlasının planını yapar.

Yukarıda belirtilen öğretme stillerinin alt boyutlarını gruplamak içinde değerlendirme ölçütü olarak öğretim stilleri ölçeğinden alınan puanların aritmetik ortalamasının aşağıda belirtilen sınırları esas alınmıştır (Grasha, 1994, s.164)

	<u>Düşük</u>	<u>Orta</u>	<u>Yüksek</u>
Uzman	[1.0-3.2]	[3.3-4.8]	[4.7-7.0]
Otoriter	[1.0-4.0]	[4.1-5.4]	[5.5-7.0]
Kişisel model	[1.0-4.3]	[4.4-5.7]	[5.8-7.0]
Yol gösterici	[1.0-3.7]	[3.8-5.3]	[5.4-7.0]
Temsilci	[1.0-2.6]	[2.7-4.2]	[4.3-7.0]

Öğrenme stillerini ölçen anket Grasha (1994) tarafından geliştirilmiştir. Bu anket rekabetçi, işbirlikçi, pasif, katılımcı, bağımlı ve bağımsız alt boyutları olan ve her boyutta 10 olmak üzere beşli likert tipi 60 cümleden oluşmaktadır. Anket Uzuntiryaki, Bilgin & Geban (2002) tarafından Türkçe'ye çevrilerek adapte edilmiş ve 330 lise öğrencisine uygulanarak güvenilirlik katsayısı 0.794 olarak bulunmuştur. Öğrenme Stilleri Anketindeki her bir boyut için birer örnek cümle aşağıda verilmiştir:

Rekabetçi: Herkesten önce problemleri çözmeyi ya da soruları cevaplamayı severim

İşbirlikçi: Sınıf aktivitelerinde diğer öğrencilerle çalışmaktan hoşlanırım.

Pasif: Ders esnasında sık sık hayal kurarım.

Katılımcı: Derslerimde konuyu öğrenebilmem için benden istenenlerin tamamını yaparım.

Bağımlı: Her zaman öğretmenin dersin gereklerini ve beklentilerini açıkça söylemelerinden hoşlanırım.

Bağımsız: Ödevlerime kendi başıma çalışmayı tercih ederim

Anketlerin uygulanmasından elde edilen verilen istatistiksel analizi SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır. Öğretmenlerin öğretme ve öğrenme stilleri anketine verdikleri sonuçların analizi betimlemeli ve iki anket sonucu arasındaki ilişki ise korelasyon analizi ile test edilmiştir.

3.BULGULAR

Öğretmenlerin öğretim stili anketinin her bir boyutundan aldıkları puanların ortalaması Tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2: Öğretmenlerin (N=57) öğretim stili ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları

ÖĞRETME STİLLERİ					
Ortalama	Uzman	Otoriter	Kişisel model	Yol gösterici	Temsilci
\bar{X}	5,28	4,64	4,92	5,42	4,76
Derece	Yüksek	Orta	Orta	Yüksek	Yüksek

Tablo 2 de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin öğretim stilleri anketi değerlendirme sonuçlarına göre temsilci/yol gösterici/uzman alt boyutlarının ortalamaları yüksek, diğer iki öğretim stili (kişisel model ve otoriter) alt boyutları orta düzeyde çıkmıştır. Temsilci/yol gösterici/uzman alt boyutlarının yüksek olması: i) öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerini sağlayacak kapasitelerinin gelişmesi ile ilgilenecek kendilerini bağımsız algılamalarına yardım eden, ii) öğretmen öğrenci iletişimini vurgulayarak öğrencilere birçok konuda yol gösteren ve rehberlik eden iii) öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgi ve deneyimlere sahip, ayrıntılı bilgiler vererek ve öğrencilerin bilgilerini geliştirmeye teşvik eden öğretmen özelliklerinin ön plana çıktığını göstermektedir.

Öğretmenlerinin öğrenme stilleri anketinin her bir boyutundan aldıkları puanların ortalamaları da Tablo 3 de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin (N=57) öğrenme stilleri ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları

ÖĞRENME STİLLERİ						
Ortalama	Bağımsız	Pasif	İşbirlikli	Bağımlı	Rekabetçi	Katılımcı
\bar{X}	3,68	2,67	3,91	3,82	3,57	3,49
Derece	Orta	Orta	Yüksek	Orta	Yüksek	Orta

Tablo 3 de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin öğrenme stilleri anket değerlendirme sonuçlarına göre iş birlikli/rekabetçi alt boyutlarının ortalamaları yüksek çıkmıştır. Bu sonuçta rekabetçi öğrenme stiline sahip olan öğretmenlerin diğer meslektaşlarından daha iyi performans göstermek için daha fazla çaba harcama eğiliminde olduklarını, başarılarından dolayı tanınmayı isteme eğiliminde olduğunu göstermektedir. İlginç olan rekabetçi öğrenme stiline belki de diğer ucu olarak düşünülen işbirlikçi öğrenme stiline de yüksek çıkmasıdır. Rekabetçi öğrenme stiline sahip olan bireylerin işbirlikçi öğrenmeye karşı olumlu bir yaklaşım içinde olduğunu söylenemez. Oysa düşünceleri paylaşma, takım halinde çalışma işbirlikçi öğrenme stiline sahip olan bireylerde ön plana çıkmaktadır.

Bu çalışmada öğretmenlerin öğretme ve öğrenme stillerinin belirlenmesine ek olarak öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmıştır. Tablo 4 öğretmenlerin öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki korelasyon kat sayılarını göstermektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki ilişki

<i>Öğretme St.</i>	Öğrenme Stilleri					
	Bağımsız	Pasif	İşbirlikli	Bağımlı	Rekabetçi	Katılımcı
<i>Uzman</i>	-0,115	0,103	0,141	0,297*	0,209	0,092
<i>Otoriter</i>	0,240	0,467**	-0,028	0,156	0,105	-0,187
<i>Kişisel Model</i>	0,100	0,395**	0,028	0,238*	0,019	-0,193
<i>Yol Gösterici</i>	0,201	-0,045	0,068	-0,224	-0,234	0,097
<i>Temsilci</i>	0,229*	0,111	0,131	0,144	0,073	0,157

N=57: **P<0,01: *P<0,05

Tablo 4 de görüldüğü gibi uzman öğretme stili ile bağımlı öğrenme stili, otoriter öğretme stili ile pasif öğrenme stili, kişisel model öğretim stili ile pasif ve bağımlı öğrenme stilleri ve temsilci öğretme stili ile bağımsız öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçları sınıf öğretmenlerinin öğretme stilleri temsilci/yol gösterici/uzman alt boyutlarında daha baskın iken öğrenme stillerinin işbirlikli ve rekabetçi alt boyutlarında daha baskın olduğunu göstermiştir. Tablo 4 de görüldüğü gibi öğretim stilleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişki sonuçları daha çok pasif ve bağımlı öğrenme stilleri ile uzman/otoriter/kişisel model öğretim stilleri arasında bir ilişki göstermektedir. Tabii ki tüm sonuçları bireylerin öğrenme ve öğretme stillerinin bir alt boyutunda baskın olsalar da her bireyin belirli ölçüde diğer alt boyutların özelliklerini gösterdiği düşüncesinde hareketle ele almak gerekir.

Bilindiği gibi her öğretmenin bir öğrenme stili vardır ve öğretmenlerin deneyimlerinden dolayı öğrenme stillerindeki farklılık öğrencilerinkinden çok daha fazla olduğu düşünülebilir. Özellikle öğrenme stillerinin karakter veya bilişsel stil gibi daha katı olmadığı ve değişen durumlarda öğrenme stillerinde bir esnekliğinde olduğu düşünülürse (Bahar ve Bilgin, 2003) bu farklılığı anlamak daha kolay olacaktır. Grasha, (1996) yaptığı çalışmalarda öğretmenlerin öğretme stilleri ile onların öğrenme stillerini arasında bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştu. Onun öğretme ve öğrenme stillerinden oluşturduğu gruplamaya göre (Tablo 1) temsilci/yol gösterici/uzman öğretme stillerinin baskın olduğu durumda bağımsız/iş birlikli/katılımcı öğrenme stillerinin baskın olması beklenir. Fakat bu çalışmanın sonuçları öğretmenlerin öğrenme stillerinin iş birlikli ve rekabetçi öğrenme stillerinde daha baskın olduğunu göstermiştir. Ayrıca tablo 4 de öğretim stilleri ve öğrenme stilleri arasındaki korelasyon sonuçları da Grasha (1996) nın ortaya attığı düşüncelyi bir yönüyle desteklemekte bir yönüyle desteklememektedir. Çünkü uzman öğretim stiline bağımlı öğrenme stili, kişisel model öğretim stili ile

bağımlı öğrenme stili arasında Grasha'nın (1996) yaptığı gruplamalarda da bir ilişki vardır. Öte yandan işbirlikçi, rekabetçi ve katılımcı öğrenme stillerinin herhangi bir öğretme stili ile bir ilişkisinin bulunmaması, otoriter ve kişisel model öğretim stillerinin pasif öğrenme stili ile ilişkili olması beklenen bir durum değildir. Başka bir ifade ile temsilci/yol gösterici/uzman öğretim stillerine eğilimi daha yüksek olan öğretmenler, öğrenme stili söz konusu olduğunda neden bağımsız/katılımcı/işbirlikli öğrenme stillerine eğilim göstermeyerek daha çok bağımlı ve pasif bir eğilim göstermektedirler? Literatürde ki öğretim stiline öğrenme stilinden etkilendiğini (Shulman, 1990; Tobin *et al.*, 1994) iddia eden görüşü desteklemeyen bu soruya farklı cevaplar verilebilir. Örneğin, öğretmenlerin mevcut öğretim programları gereği sınıfta üstlenmek zorunda oldukları uzman/yol gösterici/temsilci rollerinin aksine öğrenme stili söz konusu olduğunda daha çok öğretmen merkezli ve geleneksel yaklaşımları benimsemeleri nedeni ile öğretim stili ve öğrenme stili arasında bir uyumsuzluk oluşmuş olabilir. Ayrıca öğretim stiline sadece öğrenme stilinden değil başka faktörlerden de (örneğin, bilimsel bilgide yeterlilik, tutum, sosyo-kültürel faktörler vb) etkilenebileceğini göz ardı etmemek gerekir. Ya da daha önce de belirtildiği gibi öğrenme stillerinin karakter veya bilişsel stil gibi daha katı olmadığı ve değişen durumlarda öğrenme stillerinde bir esnekliğin olduğu düşünülebilir. Bireylerin öğrenme veya öğretme stilleri ifade edilirken onların kesin sınırlar içerisinde gruplamak yerine eğilimlerden söz edildiğini unutmamak gerekir. Bu yaklaşım da, öğretmen veya öğrencinin değişen öğretim durumlarına veya öğretim yöntemine, öğrenilen konu ile ilgili diğer faktörlere bağlı olarak öğrenme veya öğretme stilineki eğiliminin bir alt boyuttan diğerine kayabileceği düşüncesini kuvvetlendirmektedir.

Grasha (1996) öğretme stillerini öğretmenlerin sınıftaki dinamik yapılarını gösteren bir denklemin yarısı olarak görür. Sınıftaki tüm yapıyı izah edebilmek için öğretmenin hazır bulunuşluğu ve karşılaştığı öğrencinin niteliği ve doğal yapısının yani öğrenme stillerinin bilinmesi gerekir. Fakat bu çalışmada belki daha önemli bir soru ön plana çıkmaktadır: *öğretmenin kendi öğrenme stilini bilmesi ve bunun farkında olması ona öğretme ve öğrenme ve değerlendirme süreci açısından neler kazandırabilir?*

Öğretmenlerin kendi öğrenme stillerini bilmesi ve özelliklerinin farkında olması kendilerinin öğretme stillerini daha iyi anlamalarına neden olabilir. Öğretmenin kendi öğrenme stiline sahip olmayan öğrenciler içinde neden farklı öğretme yaklaşımları benimsemesi gerektiğini daha iyi anlamasını sağlayabilir. Bu yeni öğretim programlarında bilginin bireye özgü yapılandırıldığını iddia eden, bu yapılandırmada bazı ortaklıklar olduğu kadar bireysel farklılıkları da ön plana çıkaran anlayışı da önemli ölçüde karşılamaktadır.

Öğretmenlerin öğretim stilleri ve öğrenme stilleri hakkında yeterince bilgilendirilmesi son derece önemlidir. Bu bilgilendirme de belki de en önemli şey bireysel farklılık noktasında ele alınan tüm özelliklerle ilgili uygulamalarda ortaya çıkan sonuçların “değişmez, sınırları kesinlikle belli, bu öğrenci şu stile sahip bu nedenle kesinlikle şu şekilde öğrenir” tarzındaki genellemeleri terk etmektir. Bunun yerine tüm bu bireysel farklılıkları “şu yönde eğilimi var, bu alanda kendini daha da geliştirebilir ama şu alanda da desteğe ihtiyacı var” tarzındaki destekleyici ve cesaretlendirici yönlendirmelerle yapmak olmalıdır.

Bu araştırmanın daha geniş bir örneklem grubunda tekrarlanarak açık uçlu görüşmelerle desteklenmesi, öğretmenlerin sınıf içerisinde izledikleri öğretim stillerinin gözlenebilmesi, öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin biraz daha iyi anlaşılabilmesi açısından da yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Bahar, M. & Bilgin, İ. (2003). Öğrenme stillerini irdeleyen bir literatür çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 41-70.
- Bilgin, İ., Uzuntiryaki, E. & Geban, Ö. (Eylül, 2002) *Kimya öğretmenlerinin öğretim yaklaşımlarının lise 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin kimya dersi başarılarına ve tutumlarına etkisinin incelenmesi*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara.

- Davidson, G.V. (1990). Matching learning styles with teaching style: Is it a useful concept in instruction? *Performance and Instruction*, 29, 36-38.
- DeBello, T.C. (1990). Comparison of eleven major learning style models: Variable, appropriate populations, validity of instrumentation, and the research behind them. *International Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities*, 6, 203-222.
- Dressel, P.L. & Marcus. L. (1982). *On Teaching and learning in College*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dunn, R. & Dunn, K. (1993). *Teaching secondary science students through their individual learning styles: practical approaches for grades 7-12*. Aliyn and Bacon: USA.
- Felder, R.M. (1993). Reaching the Second Tier: Learning and Teaching Styles in college Science Education. *Journal of College Science Teaching*, 23, 286-290.
- Felder, R.M., & Silverman, L. (1988). Learning and Teaching Styles in Engineering Education. *Engineering Education*, 78, 674-681.
- Grasha, A. F. 1996. *Teaching with style: a practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles*. San Bernardino, CA: Alliance Publishers.
- Grasha, A. F. (1994). A matter of style: The teacher as expert, formal authority, personel model, facilitator and delegator. *College Teaching*, 42(4), 12-20.
- Heimlich, J. E. & Norland, E. V. (1994). I do believe...in Santa? (cover story). *Adult learning*, 5(3), 22-24.
- Henderson, J. 1981. The relationship of the black students' field dependence and independence and achievement in science. *Science Education*, 67(3), 223-227.
- Jolly, P. & Strawitz, B.M. (1984). Teacher-student cognitive style and achievement in biology. *Science Education*, 68(4), 485-490.
- Keefe, J. W. (1991). *Learning style: cognitive and thinking skills*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Keefe, J.W. & Ferrell, B.G. (1990). Developing a defensible learning style paradigm. *Educational Leadership*, 48(1), 57-61.

- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Lawrence, G. (1982). *People types and tiger stripes: a practical guide to learning styles*, 2nd Edition. FL: Gainesville,
- Miglietti, C.L. & Strange, C.C. (1998). Learning style, classroom environment preferences, teaching styles, and remedial course outcomes. *Community College Review*, 26, 1-19.
- Shulman, L. (1990). *Aristotle had it right: on knowledge and pedagogy*. (occasional paper no. 4). East Lansing, Mich.: The Holmes Group.
- Tobin, K., Tippins, D. J. & Gallard, A. (1994). *Research on instructional strategies for teaching science*. New York: Macmillan.
- Uzuntiryaki, E., Bilgin, İ. & Geban, Ö. (March, 2003) *The Effect of Learning Styles on High School Students' Achievement and Attitudes in Chemistry*. Paper was presented at an annual meeting of National Association Research in Science Teaching, Philadelphia, Pennsylvania.
- Woods, D.R. (1995). Teaching and learning: What can research tell us?. *Journal of College Science Teaching*, 25, 229-232.