



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy  
2011, Volume: 6, Number: 3, Article Number: 1C0443

**EDUCATION SCIENCES**

Received: December 2010

Accepted: July 2011

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

**Seda Saracaloğlu**

**Nurhak Cem Dedeşali**

**Beste Dinçer**

**Fevzi Dursun**

Adnan Menderes University

sedasaracal@gmail.com

Aydin-Turkey

**SINIF, FEN VE TEKNOLOJİ İLE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETME STİLLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**ÖZET**

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim sınıf öğretmenleri, fen ve teknoloji öğretmenleri ile Türkçe öğretmenlerinin öğretim stillerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın evrenini 2009-2010 öğretim yılında İzmir ili Karabağlar ilçesi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Türkçe, fen ve teknoloji ve sınıf öğretmenleri olmak üzere, toplam 410 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi ise 132'i kadın, 78'ü erkek olmak üzere random yolla seçilen toplam 210 öğretmen oluşturmaktadır. Buna göre evren, örneklemin %52.50'sini temsil etmektedir. Araştırmanın verileri, dil geçerliği Süral (2010) tarafından yapılan Grasha-Reichmann Öğretim Stilleri Ölçeği (GRTSS, 1994) ile toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin sırasıyla rehber öğretim stili başta olmak üzere kişisel, danışman gibi öğrenci merkezli öğretim stilleri tercih ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin belirli öğretim stilleri ile cinsiyet, yaş, mezun olunan okul türü, kıdem yılı, branş değişkenleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Stil, Öğretim, Öğretim Stili, GRTSS, Öğretmen

**INVESTIGATION OF TEACHING STYLES OF PRIMARY SCHOOL, SCIENCE AND  
TECHONOLOGY, TURKISH TEACHERS**

**ABSTRACT**

The purpose of this study is to investigate the teaching styles of primary school teachers, science and technology teachers and Turkish teachers in terms of different variables. The universe of the study was composed of total 410 from primary school teachers, science and technology teachers and Turkish teachers, working in Karabağlar district in İzmir in 2009-2010 education year. The sample of the study was composed of total 210 teachers, of which 132 female and 78 male teachers selected randomly. The sample represents 52,50% of the universe. The data was collected by Teaching Style Scale (GRTSS;1994), whose language reliability was done by Süral (2010). According to the findings, the teachers who were in the sample group preferred student-centered teaching styles mostly such as facilitator, personal and delegator styles respectively. In addition, it was observed that teachers' certain teaching styles had some meaningful changes according to gender, age, graduate school type, year of seniority and branch variables.

**Keywords:** Style, Teaching, Teaching Style, GRTSS, Teacher

## 1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Geçmişten günümüze öğrencileri başarıyla bütünleştirecek en etkili öğretim metotları, yöntem ve teknikleri denenmekte ve uygulanmaya çalışılmaktadır. Fakat söz konusu uygulamalar ne kadar günümüz şartlarına uygun, çağdaş, akılcı, öğrenci merkezli olursa olsun öğrenme ortamını oluşturacak ve öğretimi uygulayacak olan kişilerin öğretmenler olduğu unutulmamalıdır.

Öğretmenler genel anlamda, danışman, öğretici, değerlendirici, tartışma yönlendiricisi, kaynak kişi ve diğerlerinin akademik ortamda ihtiyacı olan kişiler şeklindeki davranışları içeren roller arasındaki bir şemsiye terimi görevini üstlenmektedirler (Grasha, 1996: 17). Lowman (1995: 67)'a göre öğretim bir performans sanatıdır. Mükemmel öğretmenler dikkat çekmek ve öğrencilerin duygularını harekete geçirmek için seslerini, jest ve mimiklerini kullanırlar. Bu nedenle, sınıf ortamında öğretmenler yüksek enerjiyle huzur ve güven ortamı sağlamalıdır.

Etkili öğretmenler öğretim aktivitelerinde çeşitliliği ve esnekliği yakalayabilen; öğretme ve öğrenme ortamı ile öğrencilerin gereksinimleri arasında uyumu sağlayabilen; öğretimleri sırasında en etkili öğrenme yollarını bilen ve ona göre hareket edenlerdir. (Mohanna, Chambers ve Wall, 2008: 3).

Öğretim stilleri, öğretmenlere ve onların öğretime yönelik farklı yaklaşımlarına odaklanmaktadır (Carol, Harkins ve Young, 2008: 12). Örneğin, bazı öğretmenler detaylı olarak ders anlatmayı tercih ederken, bazıları gösterip yaptırmayı veya tartışmayı yeğler; diğerleri ise kurallara veya örneklere odaklanırken, bazıları ezber üzerinde; bazıları da öğrencilerin bağımsız düşünmesi ve anlaması üzerinde durabilir (Felder, R. ve Henriques, 1995: 21). Terim olarak ise "öğretim stili" öğretmenin kişisel davranışları ve veriyi iletirken ya da öğrenciden alırken kullandığı medyayı temsil eder (Kaplan ve Kies, 1995: 29). Grasha (1996: 17)'ya göre "öğretmenler olarak yorumladığımız ve oynadığımız eşsiz belirli roller" öğretme stilimizi tanımlamaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin, öğretim stilleri seçimi öğretmenin eğitimin amaçları hakkındaki genel görüşünü ortaya koyması adına oldukça önemlidir (Mohanna, Chambers ve Wall, 2008:6); çünkü konuyla ilgili pratikte bireyler belirli öğretme stillerini benimsediklerinde, farkında olarak ya da değil birçok rolü, tutumu ve davranışları da beraberinde getirirler (Grasha, 2002: 140).

Öğretme stilleri alanı çok boyutludur ve bunlar sınıfta önemli bir rol üstlenirler; çünkü tercih edilen stiller öğretmenlerin bilgiyi nasıl aktardığını, öğrencilerle nasıl iletişime girdiğini, sınıfın otoritesini nasıl sağladığını, sınıftaki görevleri nasıl denetlediğini, öğrencilere nasıl rehberlik ettiği gibi birçok değişkeni beraberinde etkilemektedir (Grasha, 1994: 2). Bundan dolayıdır ki; alandaki öğretmenler bu konuda neyi nasıl öğrettiklerinin farkında olurlarsa öncelikle kendi mesleki gelişimlerini daha iyi tamamlarlar ve öğrencilere daha çok yardımcı olabilirler.

Öğretmenler her ne kadar ders anlatırken kullandıkları araç gereç, yöntem yönünden birbirleriyle aynı stilleri kullanıyor gibi görünseler de aralarında bir takım farklılıklar söz konusu olabilir. Bu durumu daha netleştirmek için Fisher ve Fisher (1979: 251) birçok öğretme stilini kısaca şu şekilde tanımlamışlardır.

Öğrenilecek materyali tarif eden/açıklayan ve öğrenciler adına özel performans talep eden görev temelli (*task-oriented*) öğretim stilidir. Öğrenme sürecinin her zaman başında olan, fakat sahip olduğu profesyonel alt yapılarıyla öğrencilere rehberlik etmeye çalışan (*cooperative planner*) öğretim stilidir. Öğrenciler ne yapmak istiyorlarsa ve ne ile ilgilenmek istiyorlarsa onu temin etmeye çalışan çocuk merkezli (*the child centered*) öğretme stilidir. Az bir öğrenme dahi olsa öğrencilerin konu öğrenmesine odaklanan daha çok konu merkezli (*the subject centered*) öğretim stilidir. Öğrencilere, öğretilecek materyal ve programa eşit derecede önem veren öğrenme merkezli (*the learning centered*) öğretim stilidir. Öğretimde yoğun

duygusal katılımlarını gösteren *duygusal heyecanlı ve karşıtı* (the emotionally exciting and its counterpart) öğretim stilleridir.

Benzer olarak alan yazın incelendiğinde eğitimcilerin öğretim stillerini belirlemeye yönelik olarak birçok stil modeli olduğu görülmektedir. Örneğin Bibace(1981), öğretmen merkezli den öğrenci merkezliye ilerleyen iddialı, önerilerde bulunan, işbirlikli ve rehber olmak üzere dört stili içeren stil modeli önermiştir (Akt: Vaughn, Baker, 2001: 610). Silver, Hanson ve Strong (1980) Öğrenme Profili Envanterinin geliştirilmiş bir versiyonu olan ve algılama-düşünme, algılama-hissetme, sezgi-düşünme, sezgi-hissetme öğretme stili kombinasyonlarını içeren bir öğretme stil aracı geliştirmiştir (Akt: Carifio, J. ve Everritt, A., 2007: 54). Bu çalışmada ise stil modelleri içerisinde sıklıkla çalışılan ve önceki çalışmaların zayıf yönlerini ortadan kaldırmış olan Grasha-Reichman öğretme stilleri temel alınmıştır.

Grasha (2002: 140)'ya göre bireyler tek bir stile değil karışık bir stil profiline sahiptir; logolar gibi şekillerin içine oturtulacağı bir düzenek şeklinde değildirler. Başka bir söylemle, her bir stil usta bir ressamın paletindeki farklı renklerdeki boyalar gibidir (Grasha, 1994: 2). Nasıl ki renkleri karıştırabiliyorsak, stilleri de farklı yer, zaman ve duruma göre karışık kullanabiliriz. Örneğin; Uzman-Otoriter stil karışımı belirli bir laboratuvar prosedürü veya ilacın özellikleri ile ilgili durumlarda tercih edilebilir. Diğer yandan Uzman-Kişisel-Otoriter stil karışımı öğrenciye bir beceriyi öğretirken kullanılabilir. Benzer olarak tedirgin ve öğrenciler direkt bir yönlendirmeden hoşnut olurken; kendine güveni olan ve daha üst sınıfta okuyan bir öğrenci öğrenirken farklı metotlar kullanılmasından yarar sağlayacaktır (Grasha, 2002: 141).

Bu gibi örnekler stillerin kendi içerisinde belirli avantaj ve dezavantajları olsa da iyi ya da kötü olarak sınıflandırılmayacaklarını göstermektedir; burada önemli olan husus, stillerin öğrencilerin gereksinimleri ölçüsünde kullanılması ve öğrenmelerini kolaylaştırmasını sağlamasıdır.

Buna göre Grasha, ortaya koyduğu 5 öğretme stilinin avantajlı ve dezavantajlı yönlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Tablo 1. Öğretim stilleri tanımı, avantaj ve dezavantajları  
(Table 1. The definition of teaching styles, advantages and disadvantages)

STİL	TANIMI	AVANTAJI	DEZAVANTAJI
Bilgi Aktarıcı (Expert)			
-Normatif danışman -Sorgulayıcı -Mini-ders veren	Öğrencilerin ihtiyacı olan bilgi ve deneyimlere sahiptir. Ne yapılacağına ilişkin detayları verir. Öğrencilerin var olan yeterliliklerini arttırma konusunda teşvik ederek, öğrenciler arasında uzman pozisyonda yer alır.	Bireyin sahip olduğu bilgi ve beceriyi içerir.	Eğer çok fazla tercih edilirse, bilgi kazanımı deneyim sahibi olmayan bazı öğrenciler için korku verici olabilir. Öğrenciyi mevcut cevaba götürecektir düşünme süreçlerini çoğu zaman göstermeyebilir.
Otoriter (Formal authority)			
-Geridönüt sağlayıcısı (değerlendirici-genel, sonuç özetleyici)	Bir fakülte üyesi olarak bilgisi ve rolüyle öğrenciler arasında bir statüye sahiptir. Olumlu ve olumsuz dönütler sağlayarak, öğrenme	Bir şeyleri yapmak için kabul edilebilir yollara ve açık beklentilere odaklanır.	Güce sahip olunması, öğrencileri yönetmede katkı, standart kurallara yönlendirebilir. Öğretici olarak amaç ve

Tablo 1'in devamı			
	hedefleri, deneyimler oluşturmakla ilgilenir. Bir şeyleri yapmak için doğru, kabul edilebilir ve güvenilir yolları tercih eder.		ihtiyaçlarında öğrencilerin bireysel farklılıklarını görmezden gelebilir.
Kişisel (Personal Model)			
-Antrenör -Rol model -Geridönüt sağlayıcısı- formative/değerlendirici olmayan)	Öğretimin kişisel deneyimle olduğuna inanır ve nasıl düşünüleceği ve davranılacağı hakkında bir model yaratır. Örneklerle anlatır. Bir şeylerin nasıl yapılması gerektiğini gösterirken rehberlik eder, yönlendirir ve öğrencileri gözlem yapmaya teşvik eder ve sonra da onların öğretmenin yaklaşımını benimsemesine çalışır.	Doğrudan gözlem ve rol modelin takip edilmesine vurgu yapar.	Bazı öğretmenler, yaklaşımlarının en iyi yol olduğunu düşünürler. Bu durumda öğrencilerden bazılarının beklenen bu standartları yakalayamamaları halinde kendilerini yetersiz hissedebilirler.
Rehber (Faciliator)			
-Aktif dinleyici -Tartışma yöneten - Geridönüt sağlayıcısı- formative/değerlendirici olmayan) -Sorgulayıcı (açık-kapalı uçlu sorular)	Kişisel nitelikte keskin öğretmen-öğrenci ilişkisine vurgu yapar. Öğrencileri sorular sorarak, seçenekler oluşturarak, değişik alternatifler sunarak yönlendirir ve bilinçli seçimler yapmak için kriterler geliştirmeye teşvik eder. Amacı öğrencide bağımsız hareket etme ve sorumluluk duygusunu kazandırmaktır. Yapılan Projelerde öğrencilerle danışman rolünde çalışır ve onlara destek ve cesaret verir.	Davranışlarda kişisel esneklik vardır. Öğrencilerin genel ihtiyaçları, amaçları, istekliliklerine odaklanır. Bunlara ulaşmalarında değişik seçenekler, keşfetmesine yardımcı olur.	Daha direk bir yaklaşım gerektiğinde bu stili kullanmak zaman alıcı ve yararsız olabilir. Ayrıca eğer olumlu ve yapıcı bir şekilde kullanılmazsa öğrencileri rahatsız edebilir.
Danışman (Delagator)			
-Danışman -Kaynak kişi	Öğrencilerin bağımsız öğrenme kapasitelerini geliştirmeye ilgilenir. Öğrenciler	Öğrencilerin kendilerini bağımsız öğrenenler olarak algılamalarına katkıda bulunur.	Öğrencilerin bağımsız çalışmaya hazır olup olmadıkları konusunda yanlış yorumlar

Tablo 1'in devamı

	projelerde bağımsız ya da özerk takımların bir parçası olarak çalışırlar. Öğretmen de kaynak kişi olarak vardır. Görev ve sorumluluk almaya isteklidir.		yapabilir.
--	---	--	------------

(Grasha, 1994; Grasha, 1996: 154; Grasha, 2000; Grasha, 2002: 141-142 çevirilerek oluşturulmuştur.)

Grasha, bununla birlikte öğretme stillerini birincil ve ikincil stiller olmak üzere kendi içerisinde dört grupta incelemiştir.

Tablo 2. Öğretme Stillerinin Dört Grubu  
(Table 2. Four groups of teaching styles)

1. Grup
Birincil Öğretme Stili: Bilgi aktarıcı / Otoriter İkincil Öğretme Stili: Kişisel / Rehber/ Danışman
2. Grup
Birincil Öğretme Stili: Kişisel / Bilgi aktarıcı/ Otoriter İkincil Öğretme Stili: Rehber/Danışman
3. Grup
Birincil Öğretme Stili: Rehber/ Kişisel / Bilgi aktarıcı İkincil Öğretme Stili: Otoriter / Danışman
4. Grup
Birincil Öğretme Stili: Danışman/ Rehber / Bilgi aktarıcı İkincil Öğretme Stili: Otoriter / Kişisel

(Grasha, 1994, 2002).

Tablo 2'ye göre, öğretmenlerin öğretme stil tercihlerini sınıflandırma görevi gören her bir gruptaki stil "Bir kişi olarak ben kimim?" sorusunu beraberinde getirmektedir. Bu konuda örneğin, Bilgi Aktarıcı/ Otoriter stil karışımı öğrenciye "Ben buranın sorumlusuyum, kontrol ben de" mesajını verir ve nötr veya soğuk bir sınıf atmosferi yaratır. Buna karşılık Danışman/Rehber/Bilgi Aktarıcı stil karışımını farklı bir atmosfer yaratır. Bu durum öğrenciye öğretmene ilişkin "Keşfettiğiniz konular ve projelerde bana danışmanız için buradayım" mesajını verir. Öğrenci ve öğretmenler beraber çalışır, bilgi paylaşımında bulunur ve öğrenci-öğretmen ilişkisi resmi değildir.(Grasha, 2002: 155-156).

Grasha (1996: 17), gerçekleştirdiğimiz belirli bazı rollerin öğretim stillerimizi yansıttığını ve buna bağlı olarak öğretim stillerinin şu sorular çerçevesinde değerlendirildiğini belirtmektedir: Öğretmenler ders anlatırken daha çok ne tür bilgiye vurgu yapıyor (soyut, somut, teorik), bilgiyi öğrenciye aktarırken nasıl bir sunum tercih ediyor ve sunumlarını neye göre şekillendiriyorlar? Genel anlamda bütüncül ya da detaylı bir yaklaşımla mı bilgiyi aktarıyorlar?

Bu sorulara yanıtın, öğretmenlerin kullandıkları öğretme stillerinin incelenmesi ile başlanmasının öncelikle öğretmenlerin kendi öğretme stilleri hakkında farkındalık sağlamak adına, eğitim uygulamalarına ve alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Grasha (1994: 8, farklı okullardaki (devlet, özel, üniversite) öğretim elemanlarıyla yaptığı seminerler, işlikler ve benzeri araştırmalar

sonucunda öğretim stillerini etkileyen temel faktörler sıralamıştır: Dersin doğası (seçmeli/zorunlu, temel ya da değil), sınıfın mevcudu, akademik disiplin, öğretmenlerin hitap ettiği öğrencilerin seviyesi, öğretim elemanının cinsiyeti ve kıdemi gibi daha birçok değişken açıklamıştır. Üredi ve Üredi (2007: 9) çalışmalarında, öğretmenin öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olduğu algı düzeyinin de tercih edilen öğretim stilini etkilemekte ve yordamakta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özetle öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim stillerinin pek çok faktör tarafından etkilediği ve bir çok faktörü etkilediği söylenebilir.

Günümüze kadar yapılan stil çalışmaları incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim stilleriyle ilgili çok az sayıda araştırma yapıldığı göze çarpmaktadır. Çalışmaların daha çok öğrencilerin öğrenme stillerini araştırmaya yönelik olduğu görülmektedir. Halbuki, eğitimin uygulayıcıları olan ve öğrencilerin öğrenme çabalarına rehberlik eden öğretmenlerin öncelikle kendi öğretim stil bilincini oluşturmaları oldukça önemlidir. Çünkü, bir dersle ilgili konu seçimi, hazırlık, dinleme, konuşma, test etme, değerlendirme gibi tüm detaylar öğretmenin mesleki niteliğini belirlemektedir (Granrose, 1980: 15).

Eğer öğretim stilleri bilinirse, öğretmenlerin kendi öğretim stillerini yönlendirerek, öğretim becerilerini geliştirebilecekleri ve öğrencilerine en etkili öğretimi sağlayabilecek ortamı oluşturabilecekleri düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim sınıf öğretmenleri, fen ve teknoloji öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin öğretim stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

- Farklı branşlarda öğretim yapan öğretmenlerin öğretim stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Öğretmenlerin öğretim stilleri branşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin öğretim stilleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin öğretim stilleri yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin öğretim stilleri kıdem yılına göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin öğretim stilleri mezun olunan okula göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

### **3. ANALİTİK ÇALIŞMA (ANALYTICAL STUDY)**

Bu araştırma, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan genel tarama modellerinden biri olan "ilişkisel tarama" modeline göre desenlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, araştırmalarda ilişkisel çözümleme, korelasyon türü ilişkiler veya karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilere (Karasar, 2005: 81).

#### **3.1. Evren ve Örneklem (Universe and Sample)**

Araştırmanın evrenini, İzmir ili Karabağlar ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Türkçe, fen ve teknoloji ile sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrende, belirlenen üç branştan toplam 402 öğretmen yer almaktadır.

Araştırma örneğini ise gönüllülük esasına dayalı olarak random yolla seçilen 132'i kadın, 78'ü erkek olmak üzere üç branşta toplam 210 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, 210 örneklem sayısına ulaşılarak, evren, örneklemin %52.50'sini yansıtmaktadır. Örneklem seçiminde branşların dengeli dağılım göstermesine önem verilmiştir. Buna göre, bu öğretmenlerin %33,33'ü (n=70)'ünün Türkçe öğretmeni, %29,05 (n=61)'ünün fen ve teknoloji öğretmeni, %37,62 (n=79)'inin ise sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir.

### 3.2. Veri Toplama Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (Validity and Reliability of the Instrument)

Araştırmının verileri, örnekleme oluşturan sınıf, fen ve teknoloji ile Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerini belirlemek için dil geçerliği Süral (2010) tarafından yapılan Grasha-Reichmann Öğretme Stilleri Ölçeği (GRTSS, 1994) ile araştırmacıdan gerekli yazılı izin alındıktan sonra toplanmıştır.

Grasha-Reichmann Öğretme Stili Ölçeği, beş alt boyutu olan ve bunun yanında her alt boyuta ait sekiz madde olmak üzere beşli likert tipi 40 maddeden oluşmaktadır (Süral, 2010). Buna göre, genel anlamda öğreticilerin öğretim sırasında tercih ettikleri stilleri bilgi aktarıcı (expert), otoriter (formal authority), kişisel (personal), rehber (facilitator) ve danışman (delegator) şeklinde tasarlanmıştır. Öğretme stillerini belirlerken, her öğretme stilini "düşük", "orta" ve "yüksek" düzey olmak üzere üç düzeyde belirlenmiştir. Bu düzeyler Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. GRTSS sınıflandırılması  
(Table 3. GTSS classification)

Öğretme Stilleri	Öğretme Stillерinin Sınıflandırması (Teaching Style Classification)		
	Düşük	Orta	Yüksek
Bilgi Aktarıcı	[1.0 - 2.8]	[2.9 - 3.8]	[3.9 - 5.0]
Otoriter	[1.0 - 1.8]	[1.9 - 3.0]	[3.1 - 5.0]
Kişisel	[1.0 - 2.8]	[2.9 - 3.4]	[3.5 - 5.0]
Rehber	[1.0 - 2.9]	[3.0 - 4.0]	[4.1 - 5.0]
Danışman	[1.0 - 1.8]	[1.9 - 2.8]	[2.9 - 5.0]

(Kaynak: <http://www.iats.com/publications/GLSI.html>)

GRTSS ölçeğinin, Süral (2010: 1231) tarafından öğretim elamanları üzerine yapılan geçerlilik uygulaması sonucunda dil geçerliliğindeki korelasyonu .80 güvenirlilik katsayısı .875 olarak belirlenmiştir.

Eldeki araştırmada, ölçeğin geçerliliğini tekrardan tespit etmek için, İngilizce düzeyi iyi olan 22 öğretmene ilk olarak dili İngilizce olan ölçek verilip uygulanmıştır. 10 gün sonra Türkçe hali oluşturulan ölçek uygulanarak iki uygulama arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bunun için de SPSS 11.5 paket programı kullanılarak girilen veriler doğrultusunda Pearson Korelasyon testi uygulanarak anlamlılık düzeyine bakılmıştır. İlişki düzeyi .84 ( $p=0.05$ )'dir

Ölçme aracının güvenirliliğini ölçmek için, tüm verilere SPSS 11.5 programında Alpha Cronbach güvenirlilik testi uygulanarak madde analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliliği .87 (Cronbach alpha) olarak belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretme stillerinin tespit edilmesi <http://www.iats.com/publications/GLSI.html> adresi kullanılarak yapılmıştır. Veriler, internet adresindeki programa girilerek beş öğretme stiline ait tüm puanlar "düşük", "orta" ve "yüksek" olmak üzere üç farklı düzeyde hesaplanmıştır. Öğretme stilleri arasında birden fazla en yüksek puana sahip stil çıkmışsa, bu durum da ranj aralığı daha dar olan öğretme stili daha baskın öğretme stili şeklinde yorumlanmıştır. Çünkü ranj aralığının daralması, o bölgeye girmeyi zorlaştıracaktır.

### 4. BULGULAR VE TARTIŞMALAR (FINDINGS AND DISCUSSIONS)

Bu bölümde, araştırma kapsamındaki öğrencilerin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

• **Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular:**

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda öğretmenlerin öğretim stillerinin nasıl bir dağılım gösterdiği sorulmuştur. Bu soruya yanıt aramak için öğretmenlerin baskın öğretim stillerinin frekans ve yüzde dökümleri alınmış ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin öğretim stilleri kullanma düzeylerine göre dağılımı  
(Table 4. Distribution of teachers' teaching styles)

Öğretim Stilleri	Frekans	%
Bilgi Aktarıcı (Expert)	23	11,0
Otoriter (Formal Authority)	27	12,9
Kişisel (Personal Model)	33	15,7
Rehber (Faciliator)	95	45,2
Danışman (Delegator)	32	15,2
Toplam (Total)	210	100,0

Tablo 4, incelendiğinde araştırmada örneklem grubu içerisinde yer alan öğretmenlerin en çok tercih ettiği stilin %45,2'lik bir oranla rehber stili olduğu, en az tercih ettiklerinin ise %11'lük bir oranla bilgi aktarıcı öğretim stili olduğu görülmüştür. Buna ek olarak öğretmenlerin stil tercihlerinin en az tercih edilenden, sıklıkla tercih edilene doğru öğretmen merkezli öğrenci merkezliye doğru bir geçiş göze çarpmaktadır. Rehber öğretim stiline bu kadar belirgin olması; öğretmenlerin öğrencileri bağımsızlığa yönlendiren ve onların sorumluluk almalarını hedefleyen; projelerde öğrenci-öğretmen etkileşimine önem veren ve onlarla birlikte çalışan; hatta onları yönlendiren ve teşvik eden pozisyonu tercih eden özelliklerinin öne çıktığının göstergesi olabilir.

Bu durum ülkemizde 2005-2006 yılında yapılandırmacı öğrenme/öğretim yaklaşımının ilköğretim programlarına uygulanmasıyla birlikte, öğretmen rollerinde değişiklik yaşandığı ve öğretmenlerin öğrenciler arasında rehber pozisyonda yer alması ve öğrencileri eleştirel düşünmeye, sorgulamaya yönlendirmeleriyle açıklanabilir. Bundan dolayıdır ki yapılandırmacı öğrenme ortamının düzenleyicileri olarak programın, öğretmenler üzerinde doğrudan etki yaptığı söylenebilir.

Karataş (2004) bilgisayara giriş dersi veren öğretmenlerle yaptığı çalışmada beş öğretmen içerisinde iki öğretmenin 1. Gruba (bilgi aktarıcı/otoriter) diğer üç öğretmenin ise diğer gruplara dağıldıkları görülmektedir.

Bilgin ve Bahar (2008)'in sınıf öğretmenlerinin öğrenme ve öğretim stillerini incelemeye yönelik yaptıkları araştırma bulgularına göre öğretmenlerin temsilci/yol gösterici/uzman alt boyutlarının ortalamaları yüksek, diğer iki öğretim stili (kişisel model ve otoriter) alt boyutları orta düzeyde çıkmıştır. Benzer olarak Altay (2009:)'da çalışmasında beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde tercih ettikleri öğretim stillerinin en çok temsilci, yol gösterici, uzman stiller olduğunu tespit etmiştir.

Üredi ve Üredi (2009)'nin çalışmalarında, sınıf öğretmenlerin en fazla tercih ettikleri öğretim stillerinin temsilci/kolaylaştırıcı/uzman ve kolaylaştırıcı/kişisel model/uzman öğretim stilleri olduğunu; en az tercih ettikleri stillerin de kişisel model/otorite/uzman ve uzman/otorite öğretim stilleri olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu durumun da öğretmenlerin kendi öğretim davranışlarına ilişkin yüksek düzeyde öğrenci merkezli bir algıya sahip olduklarını gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Eldeki araştırmaya paralel olarak Süral (2010)'in farklı fakültelerde görev yapan öğretim elemanlarının öğretim stillerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışma sonucunda öğretim elemanları arasında baskın olarak ortaya çıkan öğretim stillerinin rehber ve bilgi aktarıcı stiller olduğu ve en az görülen öğretim stiline ise danışman öğretim stili olduğu görülmektedir.



• **Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular:**

Araştırmanın ikinci alt problemi "Öğretmenlerin öğretim stilleri branşa göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt aramak amacıyla Kruskal-Wallis analizi yapılmış ve bulgular Tablo 5 'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin öğretim stillerinin branşa ilişkin kruskal-wallis analizi sonuçları  
(Table 5. Kruskal-wallis results of teachers' teaching styles according to branches)

Öğretim Stilleri	Branş	N	Sıra ortalaması	Sd.	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Bilgi Aktarıcı	Fen ve teknoloji	6	18,50	2	8,076	,018	Fen ve teknoloji ile sınıf ögt.-Türkçe
	Sınıf öğretmeni	10	9,25				
	Türkçe öğretmeni	7	10,36				
Otoriter	Fen ve teknoloji	12	13,04	2	,770	,680	
	Sınıf öğretmeni	5	16,70				
	Türkçe öğretmeni	10	13,80				
Kişisel	Fen ve teknoloji	9	17,39	2	,069	,966	
	Sınıf öğretmeni	10	16,35				
	Türkçe öğretmeni	14	17,21				
Rehber	Fen ve teknoloji	26	43,96	2	,883	,643	
	Sınıf öğretmeni	35	48,57				
	Türkçe öğretmeni	34	50,50				
Danışman	Fen ve teknoloji	12	16,58	2	,007	,996	
	Sınıf öğretmeni	11	16,59				
	Türkçe öğretmeni	9	16,28				

\*p < .05 fark anlamlı

Tablo 5, incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim stillerinin branşlarına göre yalnızca bilgi aktarıcı stilde (p=,018) anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Mann Whitney U-Test sonuçlarına göre fark, fen ve teknoloji öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri, fen ve teknoloji öğretmenleri ile Türkçe öğretmenleri arasında fen ve teknoloji öğretmenleri lehine olduğu saptanmıştır.

Fen ve teknoloji dersi bilindiği gibi diğer derslere kıyasla uygulama gerektiren deneyi, gözlemi, ölçmeyi, laboratuvar çalışmalarını kapsayan bir derstir. Dolayısıyla fen ve teknoloji öğretmenlerinin bilgiyi aktarırken, konu içerisinde geçen kavram, ilke ve kuramları ortaya koymak adına öğretmen merkezli bir yapıyı tercih etmeleri dersin doğasından kaynaklanıyor olabilir. Buna ek olarak, fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğrencilerin arasında uzman pozisyonunda, onların sorularını cevaplayacak eğilimini tercih etmeleri dersin sayısal olmasından kaynaklanabilir. Buna ek olarak ortalamalar incelendiğinde tüm stiller içerisinde rehber stilinin tüm branşlardaki öğretmenler tarafından tercih edilmesi istendik bir bulgu niteliği taşımaktadır.

• **Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular:**

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Öğretmenlerin öğretim stilleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt aramak amacıyla kadın ve erkek öğretmenlerin her bir öğretim stiline göre ortalamaları, t testi ile hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 6'te gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğretme stillerinin cinsiyete ilişkin mann whitney u-testi sonuçları

(Table 6. Mann whitney u-test of teachers' teaching styles according to gender)

Öğretme Stilleri	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Bilgi Aktarıcı	Kadın	18	11,17	201,00	30,000	,248
	Erkek	5	15,00	75,00		
Otoriter	Kadın	16	15,13	242,00	70,000	,371
	Erkek	11	12,36	136,00		
Kişisel	Kadın	18	17,94	323,00	118,000	,531
	Erkek	15	15,87	238,00		
Rehber	Kadın	63	55,35	3487,00	545,000	,000*
	Erkek	32	33,53	1073,00		
Danışman	Kadın	16	18,59	297,50	78,500	,099
	Erkek	15	13,23	198,50		

\*p < .05 fark anlamlı

Tablo 6 incelendiğinde, her bir öğretim stiline göre kadın ve erkek öğretmenler arasında rehber öğretim stili (p=,000) dışında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha çok öğrenci-öğretmen iletişimine önem verdiği, aktif dinleyici pozisyonunda öğrenci merkezli bir anlayışı benimsediği söylenebilir. Başka bir söylemle rehber düşünme stili haricinde cinsiyet farkı gözetmeksizin kadın ve erkek öğretmenler aynı stilleri tercih etmektedirler. Bu durum öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının temele alınması, geleneksel bir yapıdan uzak öğretmene rehber rolü yüklenmesi gereği kadın ve erkekler arasındaki öğretim stil farkını ortadan kaldırmış olmasından kaynaklanabilir. Genel olarak tüm öğretmenlerin yeni programın bir getirisi olarak çağdaş eğitim anlayışını benimsedikleri söylenebilir.

Literatürde yer alan yurtdışında yapılmış araştırmalar incelendiğinde, kadın ve erkek öğretim stil farklılıkları görülmektedir. Grasha (2004: 42), kadın ve erkek fakülte öğretim üyeleri arasında öğretim stillerinde farklılıklar saptamıştır. Buna göre erkek öğretim elemanlarıyla karşılaştırıldığında kadınlar uzman ve kişisel otorite stillerinde daha düşük; rehber ve danışman stillerinde daha yüksek puan almışlardır. Lacey, Saleh, Gorman (1998), çalışmasında erkek ve kadın profesörlerin öğretim stillerinde öğrenci katılımına ilişkin farklılıklar gözlenmiştir. Buna göre erkek profesörlerin daha çok derse bağımlı olayı tercih ederken, kadın profesörler daha informal ve öğrenci katılımına daha açık olduğu saptanmıştır (Akt: Galvan,2009: 112.Laird,N.T. ve diğerleri (2007: 18) kadın ve erkek öğretim üyelerinin öğretim stilleri karşılaştırdıkları çalışmalarında, cinsiyete ilişkin öğretim stil farklılıklarının fakülte, ders ve kurumsal farklılıklar kontrol alındığında bile çıktığını ortaya koymuştur. Buna göre kadın öğretim üyeleri erkeklere oranla daha aktif ve interaktif aktiviteleri daha yüksek derecelerde tercih etmişlerdir. Galvan(2009: 8)'a göre, benzer şekilde erkek ve bayan mesleki profesörlerin öğretim stil tercihlerinde farklılıklar saptanmıştır.

Ayrıca bu bulgu Süral (2010: 1234)'in bilgi aktarıcı stilde erkekler lehine ve rehber öğretim stillerinde kadın öğretmenler lehine anlamlı farkın saptandığı araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir.

#### • Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Öğretmenlerin öğretim stilleri yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt aramak amacıyla Kruskal-Wallis analizi yapılmış ve bulgular Tablo 7'te sunulmuştur.

Öğretmenlerin öğretim stillerinin yaş değişkenine göre karşılaştırıldığı Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim stillerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde danışman (p=0,44) öğretim stilinde farklılaştığı görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-Test sonuçlarına göre, danışman öğretim stilinde 51- yaş ile 25-30 ve 41-50 yaş arasında 51- yaş aleyhine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Genç yaşta öğretmenlerin, ileri yaşta öğretmenlere oranla, danışman rolünü daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Genç öğretmenlerin, ilköğretim okullarında 2005-2006 yılında uygulanmaya başlayan ve öğrenciyi temele alan yapılandırmacı anlayışı benimseyerek öğrencilerin kendi sorumluluklarını alabildiği, bağımsız ya da özerk takımların bir parçası olarak projelerde çalışabildiği, öğrenci-öğretmen iletişiminin doruk noktasına ulaştığı bir anlayışı benimsedikleri söylenebilir. Genç öğretmenler tarafından danışman öğretim stillerinin daha fazla tercih edilmesi, sınıfta formal bir ortamdan uzak, olumlu atmosferin yaratıldığı ve öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanmak istendiği söylenebilir. Çağdaş eğitim anlayışının bir getirisi olarak bu durum istenilen nitelikte bir bulgudur.

Tablo 7. Öğretmenlerin öğretim stillerinin yaşa ilişkin kruskal-wallis analizi sonuçları

(Table 7. Kruskal-wallis results of teachers' teaching styles according to age)

Öğretim Stilleri	Yaş	N	Sıra ortalaması	Sd.	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Bilgi Aktarıcı	25-30	2	6,25	3	3,120	,373	
	31-40	14	11,89				
	41-50	6	12,83				
	51-	1	20,00				
Otoriter	25-30	6	16,08	2	,542	,763	
	31-40	11	13,50				
	41-50	10	13,30				
Kişisel	25-30	6	20,33	3	3,767	,288	
	31-40	11	15,50				
	41-50	11	14,14				
	51-	5	22,60				
Rehber	25-30	19	51,21	3	2,950	,399	
	31-40	39	50,01				
	41-50	28	47,57				
	51-	9	33,83				
Danışman	25-30	8	21,69	3	8,125	,044	25-30 ile 51- ve 41-50 ile 51-
	31-40	8	19,06				
	41-50	7	16,64				
	51-	9	9,50				

\*p < .05 fark anlamlı

• **Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular:**

Araştırmanın beşinci alt problemi "Öğretmenlerin öğretim stilleri kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt aramak amacıyla Kruskal-Wallis analizi yapılmış ve bulgular Tablo 8 'de sunulmuştur.

Tablo 8'de öğretmenlerin kıdemlerine göre öğretim stil dağılımları verilmiştir. Buna göre danışman öğretim stilinde farklılık görülmektedir. Başka bir deyişle öğretim stilleri kıdem değişkenine göre danışman öğretim stilinde anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre bu fark; danışman öğretim stilinde 11-20 yıl ile 21-30 yıl, 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 11-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlıdır.

Tablo 8. Öğretmenlerin öğretim stillerinin kıdeme ilişkin kruskal-wallis analizi sonuçları  
(Table 8. Kruskal-wallis results of teachers' teaching styles according to service year)

Öğretim Stilleri	Kıdem	N	Sıra ortalaması	Sd.	$\chi^2$	P	Anlamlı Fark
Bilgi Aktarıcı	1-10	4	9,38	2	,833	,659	
	11-20	11	12,86				
	21-30 yıl	8	12,13				
Otoriter	1-10	7	17,57	3	2,403	,493	
	11-20	14	11,96				
	21-30 yıl	4	14,63				
	30- üzeri	2	14,50				
Kişisel	1-10	11	20,64	2	2,464	,292	
	11-20	10	15,60				
	21-30 yıl	12	14,83				
Rehber	1-10	28	49,75	3	4,504	,212	
	11-20	45	51,21				
	21-30 yıl	15	43,93				
	30-üzeri	7	29,07				
Danışman	1-10	8	19,94	3	8,709	,033	11-20 ile 21-30 ve 30 üzeri arası fark
	11-20	13	20,08				
	21-30 yıl	5	9,40				
	30-üzeri	6	10,08				

\*p < .05 fark anlamlı

Bu durum kıdem yılı az olan öğretmenlerin kıdemi daha yüksek olanlara kıyasla daha çok olan danışman stili tercih ettiğini göstermektedir. Yaş değişkeni ile öğretim stilleri sonuçlarına paralel olarak, kıdemce genç öğretmenlerin yaşlarının genel olarak kıdem yılı fazla olan öğretmenlere göre daha küçük olduğu düşünüldüğünde, genç öğretmenlerin öğrenci merkezli bir anlayışı benimsediği, öğrencilerle iletişimlerinde kaynak kişi olmayı tercih ettiği ve onların özerk öğrenme kapasitelerini geliştirmeye ilgilendiği söylenebilir.

• **Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular:**

Araştırmanın altıncı alt problemi "Öğretmenlerin öğretim stilleri mezun olunan okula göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya yanıt aramak amacıyla Kruskal-Wallis analizi yapılmış ve bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Öğretmenlerin öğretim stillerinin mezun oldukları okullara göre karşılaştırılması incelendiğinde, danışman öğretim stilinde (p=,020) istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre; *eğitim fakültesi* mezunları ile *öğretmen okulu mezunları*, *fen edebiyat* ve *diğer okul* mezunlarına oranla *danışman stili* daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Başka bir ifadeyle bu fark eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin lehinedir.

Bu durum, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, aldıkları eğitimin bir getirisi olarak diğer okul mezunlarına oranla öğrencilerinin kendi kapasitelerinin farkında olmalarını sağlayarak bağımsız çalışma yeteneklerini geliştirmelerine daha çok önem vermeleriyle açıklanabilir. Bununla birlikte ortalamalar incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmasa da öğrenci merkezli bir stil tercihlerinden biri olan *rehber stili* eğitim fakültesi başta olmak üzere mezun olunan okullarda en çok tercih edilen stil olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumun, öğrenci merkezli eğitim sistemimizin bir getirisi olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Tablo 9. Öğretmenlerin öğretim stillerinin mezuniyete ilişkin kruskal-wallis analizi sonuçları  
(Table 9. Kruskal-wallis results of teachers' teaching styles according to graduation)

Öğretim Stilleri	Mezun olunan okul	N	Sıra ortalaması	Sd.	x <sup>2</sup>	P	Anlamlı Fark
Bilgi Aktarıcı	Eğitim fakültesi	16	13,13	2	2,079	,354	
	Fen edebiyat	4	11,00				
	Diğer	3	7,33				
Otoriter	Eğitim fakültesi	12	13,88	1	,005	,941	
	Fen edebiyat	15	14,10				
Kişisel	Eğitim fakültesi	15	18,77	3	4,415	,220	
	Öğretmen okulu	6	11,83				
	Fen edebiyat	6	13,42				
	Diğer	6	21,33				
Rehber	Eğitim fakültesi	46	45,30	3	2,602	,457	
	Öğretmen okulu	9	42,61				
	Fen edebiyat	29	54,64				
	Diğer	11	46,18				
Danışman	Eğitim fakültesi	13	22,62	3	9,874	,020	Eğitim fak ile öğretmen okulu-fen edebiyat ve diğer okullar
	Öğretmen okulu	8	11,94				
	Fen-edebiyat	5	14,70				
	Diğer okullar	6	10,83				

\*p < .05 fark anlamlı

## 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER (CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS)

### 5.1. Sonuçlar (Conclusion)

Araştırma bulguları aşağıda özetlenmiş ve sunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin öğretim stil dağılımları incelenmiş ve örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin %45,2'sinin rehber öğretim stilini tercih ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin kişisel, danışman gibi öğrenci merkezli öğretim stillerini benimsediği gözle çarpıcıdır. Öğretmenlerin baskın stillerinin öğrenci merkezli olması çağdaş eğitim anlayışının gereksinimlerini karşılama yönüyle anlamlı bir bulgudur.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin öğretim stillerinin branşlarına göre yalnızca bilgi aktarıcı stilde (p=,018) anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Mann Whitney U-Test sonuçlarına göre farkın, fen ve teknoloji öğretmenleri ile sınıf-Türkçe öğretmenleri arasında fen ve teknoloji öğretmenleri lehine olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin öğretim stillerinin cinsiyete göre yalnızca rehber stilde kadın öğretmenler lehine farklılık gösterdiği görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim stillerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde *danışman* öğretim stiline farklılaştığı görülmüştür. Bu farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-Test sonuçlarına göre, danışman öğretim stiline de 51- yaş ile 25-30 ve 41-50 yaş arasında 51 yaş ve üzeri aleyhine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim stillerinin danışman öğretim stiline kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değiştiği görülmektedir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre bu fark; danışman öğretim stiline 11-20 yıl ile 21-30 yıl, 30 yaş ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında, 11-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlıdır.

Araştırmanın altıncı alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin öğretme stillerinin mezun oldukları okullara göre danışman öğretme stilinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmüştür. Bu farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre; *eğitim fakültesi* mezunları ile *öğretmen okulu, fen edebiyat ve diğer okul* mezunlarına oranla *danışman* stili daha çok tercih ettikleri görülmüştür.

### 5.2. Öneriler (Recommendations)

Öğretmenlerin baskın stillerinin öğrenci merkezli olması çağdaş eğitim anlayışının gereksinimlerini karşılaması yönüyle anlamlı bir bulgudur. Bu bulgu araştırmanın devamı niteliğinde derinlemesine araştırılarak görüşme ya da gözlem yapılarak desteklenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin öğretme stilleri ile sınırlı sayıda değişken arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öğretmenlerin kullandıkları öğretme stilleri ile öğretmenlerin öğretme stillerini etkileyebilecek farklı demografik özellikleri (çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik özellikleri, okuttukları öğrencilerin seviyesi, kullandıkları öğretim metotları gibi) arasındaki ilişkiler araştırılabilir.

İyi ve kötü stil ayrımı olmamasına rağmen öğrenci merkezli olarak da adlandırılan Grasha'nın belirttiği 1. ve 2. gruptaki belirli stillerin, öğretmenler tarafından sıklıkla kullanması konusunda seminer, konferans verilerek yeterli bilinç sağlanabilir.

Öğretme stilleri yaş ve kıdem değişkeninde ortaya çıkan paralel bulgular nitel araştırmayla desteklenebilir.

### NOT (NOTICE)

Bu makale, 16-18 Eylül 2010 tarihleri arasında KKTC-Lefkoşa-Uluslararası Kıbrıs Üniversitesinde düzenlenen XIX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sözlü bildiri olarak sunuldu.

### KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Altay, S., (2009). Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğretme Stillерinin İncelenmesi.(Yükseklisans tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi.
2. Bilgin, İ. ve Bahar, M., (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28 (1), 19-38.
3. Carifio, J. and Everitt, A., (2007). Further validation of Hanson's Learning Profile Indicator and Silver, Hanson, and Strong's Teaching Style Inventory. Work: A Journal of Prevention, Assessment and Rehabilitation, 29 (2), 165-174, (AN 26287611)
4. Carol, E., Harkins, M.J., and Young, J.D., (2008). Exploring Teaching Styles and Cognitive Styles: Evidence from School Teachers in Canada, North American Journal of Psychology, 10 (3), 567-582. (AN35883351)
5. Felder, R.M. and Henriques, E.R., (1995). Learning and Teaching Styles in Foreign and Second Language Education. North Carolina State University Universidade Estadual de Sao Paulo Foreign Language Annals, 28 (1), 21-31.
6. Fischer, B.B. and Fischer, L., (1979). Styles in teaching and learning. Educational Leadership, 36(4), 245-254.
7. Galvan, T., (2009). Male and Female Business Professors: Are their teaching styles consistent with their learning styles? MMA Fall REducators' Conference, Refereed Paper.
8. Granrose, J.T., (1980), Conscious teaching: Helping graduate assistants develop teaching styles. New Directions for Teaching and Learning, sayı.1, ss.21-30.
9. Grasha, A., (1994). Grasha-Reichmann Teaching Style Scale. <http://www.iats.com/publications/TDI.shtml> (01.06.2010)

10. Grasha, A., (1994). A matter of style: The teacher as expert, formal authority, personal model, facilitator, and delegator, *College Teaching*, 87567555, Fall, 42 (4), 142-149.
11. Grasha, A., (1996). *Teaching with style*. San Bernadino: Alliance Publishers.
12. Grasha, A., (2000). *Integrating Teaching Styles and Learning Styles with Instructional Technology*. *College Teaching*, Winter, 48 (1), 2-10.
13. Grasha, A., (2000). *Teaching Styles Inventory*, (Erişim tarihi:15.06.2010) <http://www.iats.com/publications/GLSI.html>
14. Grasha, A., (2002). *The Dynamics Of One-On-One Teaching*. *College Teaching*. 50(4), 139-146.
15. Kaplan, E.J. and Kies, D.A., (1995). *Teaching and Learning Styles: Which came first?* *Journal of Instructional Psychology*, 22(1), 29-33.
16. Karataş, E., (2004). *Bilgisayara giriş dersini veren öğretmenlerin öğretim stilleri ile dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerinin eşleştirilmesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi.
17. Karasar, N., (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel yayınları
18. Lacey, C.H., Saleh, A., and Gorman, R., (1998). *Teaching nine to five: A study of the teaching styles of male and female professors*. Paper presented at the Annual Women in Education Conference, Lincoln, Nebraska, October 11-12.
19. Laird, T.F.N., Garver, A.M., and Niscode, A.S., (2007). *Gender Gaps: Understanding Teaching Style Differences Between Men and Women*. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Institutional Research, June 2 - June 6, 2007, Kansas City, MO.
20. Lowman, J., (1995). *Mastering the techniques of teaching*, Jossey-Bass yayıncılık: San Francisco.
21. Mohanna, K., Chambers, R., and Wall, D., (2008). *Your teaching Style*. Radcliffe Publishing: The USA
22. Süral, S., (2010). *Pamukkale Üniversitesinin Farklı Fakültelerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Karşılaştırılması*. *E-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 5(3), 1226-1242. (ISSN:1306-3111)
23. Üredi, L. ve Üredi, I., (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim stillerinin Yordayıcısı Olarak Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algıları*. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), Aralık, ss.133-144.
24. Üredi, I. ve Üredi, L., (2009). *Yapılandırmacı Öğrenme Ortamında Etkili Olabilecek Bir Değişken: Öğretim Stilleri*. *E-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 4(4), 1171-1185.
25. Vaughn, L. and Baker, R., (2001). *Teaching in the medical setting:balancing teaching styles, learning styles and teaching methods*. *Medical Teacher*, 23 (6), 610-612.