

DERLEME**TIP EĞİTİMİNDE ÖĞRETİM STİLLERİ VE GRASHA
ÖĞRETİM STİLİ ÖLÇEĞİ****Teaching Styles in Medical Education and Grasha's
Teaching Style Inventory*****Esin KULAÇ, **Erol GÜRPINAR**

*Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi AD, İzmit
**Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi AD, Antalya

ÖZET

Tıp eğitiminde çok sayıda öğretim yöntemi kullanılır. Sadece bu nedenle bile "bir tıp eğiticiyi iyi bir ders anlatıcıdan fazlasıdır". Öğretim stili eğiticilerin bu konudaki kendi yaklaşımlarını keşfetmeleri, güçlü ve zayıf yönlerini tanımları için yararlanabilecekleri bir araçtır. Öğretim stili "öğretilen konu değişse bile aynı kalan tavır ve davranışlar" olarak tanımlanır. Grasha, eğiticinin öğretim sürecindeki rolünü temel olarak baskın öğretim stillerini beşe ayırır (uzman, otoriter, kişisel model, kolaylaştırıcı ve temsilci). Ardından her eğitimcinin birden fazla stili olacağını vurgular ve bu stillerin bileşiminden oluşan dört temel grup tanımlar. Mevcut derlemede, Grasha Öğretim Stili Ölçeği'nin kullanımına dair detaylara yer verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Tıp Eğitimi, Öğretim Stili, Grasha- Riechmann Öğretim Stili Ölçeği

ABSTRACT

Many different teaching methods are used in medical education. For that reason alone, "the medical teacher is more than a lecturer". Teaching style in this regard is a tool for teachers and can facilitate them to recognize their strengths and weaknesses. Teaching style is defined as "attitudes and behavior that remains the same even though the subject being taught changes". Based on the dominant role of the teacher in the teaching process, Grasha categorizes five dominant teaching styles (expert, formal authority, personal model, facilitator, and delegator). He then emphasizes that each teacher will have more than one style and defines four main groups, consisting of a combination of these styles. The current review provides details on the use of the Grasha's Teaching Style Inventory. Keywords: Medical Education, Teaching Style, Grasha- Riechmann Teaching Style Scale

Derlemede Esin Kulaç'ın "Süleyman Demire Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğretim Üyelerinin Öğretim Stilleri" adlı Tıp Eğitimi yüksek lisans tez çalışmasının genel bilgiler içeriğinin bazı bölümleri temel alınmıştır. Tez çalışmasının ön bulguları 2-5 Mayıs 2012 tarihlerinde gerçekleştirilen VII. Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi'nde sözel olarak sunulmuştur.

Sorumlu yazar:

Yrd. Doç. Dr. Esin KULAÇ

Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

e-mail: kulacesin@yahoo.com

GİRİŞ

Etimolojik olarak “doktor” sözcüğü Latince “öğretmek” anlamına gelen “docere” sözcüğünden köken alır (1). Bu sözcük Latince aynı zamanda “göstermek, bilmeye neden olmak” anlamlarına da gelmektedir (2).

Tıp eğitimi, eğiticiler, öğrenciler, yürütülen eğitim programı, kullanılan eğitim yöntemleri, değerlendirme yöntemleri ve eğitim ortamı gibi bileşenlerden oluşur (3). Bu bileşenler içinde “esas aktörün” eğiticiler olduğu düşünülebilir. Örneğin öğrencilerin değerlendirilmesi aşamasında öğretim üyesinin yaklaşımı önemlidir; “öğrencinin ölçülen performansı, öğretim üyesinin mesleki performans aynasından yansıyan bir görüntüdür ve aynaya bağlıdır (4).”

Tıpta eğitici olmak diğer alanlara göre bazı farklılıklar gösterir; Tıp eğitimi çalışma ortamında ve bizzat işi yapanlarca gerçekleştirilir. Bu nedenle öğretim üyelerinin üçüncü basamak sağlık hizmeti sunma, bilimsel araştırma yapma ve eğitim verme görevleri vardır.

Eğitim görevlerini yürütürken programın tüm bileşenlerinin “makini” konumundaki eğiticilerin bu konuda bazı yetkinliklere diğer bir deyişle “makinecilik ehliyetine” sahip olması gerekir. Oysa tüm görevleri arasında doktorların en az yetiştikleri alan eğitimidir.

Eğiticiler öğretme yöntemlerini kullanırken öğrencilerin her birinin kendi bireysel kısıtlılıkları, deneyimleri ve tercihleri olduğunu göz önüne almalıdır. Eğitiminin görevi her öğrencinin yetişebileceği öğrenme ortamlarını ve öğrenme kaynaklarını sağlamaktır (5).

Öğretme Yöntemleri

Tıp eğitimi programındaki bilgi ve beceri hedeflerine ulaşmak için çeşitli öğretme yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin farklı öğrenme stillerini içine alacak zenginlikte olması ve öğrenciyi yaşam boyu öğrenmeye motive etmesi gerekir. Bu konuda en önemli görev tıp eğitimcilerine düşmektedir. Öğretmek, dinamik bir süreçtir ve farklı eğiticilik becerilerinin sürekli geliştirilmesi gerekir (6). Avrupa Tıp Eğitimi Birliği (AMEE) bu konuda yayınladığı kılavuzda, tıp eğiticileri için altı temel alanda (planlama, yönlendirme/kolaylaştırma, rol model olma, bilgi sağlama, kaynak geliştirme, değerlendirme) 12 ayrı rol tanımlamıştır (7). Buna göre bir tıp

eğiticisinin yalnızca güncel bilgiyi iyi aktaran kişi rolünden sıyrılması ve öğrenmeyi kolaylaştırma ve öğrenmeye rehberlik etme rollerini de gerçekleştirebilmesi gerekir (7, 8).

Tıp eğitimi boyunca pek çok öğretim tekniği kullanılır. Bu teknikler arasında etkin ders anlatımı, küçük gruplarda öğrenim, demonstrasyon, yapılandırılmış hasta başı öğretim, video kullanımı, simülasyon eğitimleri bunlardan bazılarıdır (9). Eğiticinin bu teknikleri kullanırken kimi zaman alan uzmanlığını, kimi zaman yol göstericiliğini, kimi zaman otoriter kimliğini, kimi zaman da rol modelliğini ön plana çıkaracak davranışlar sergilemesi gerekecektir. Öğretim stili eğiticilerin bu konudaki kendi yaklaşımlarını keşfetmeleri, güçlü ve zayıf yönlerini tanımları için yararlanabilecekleri bir araçtır (10).

Öğretim Stilleri

Öğretim stili “öğretilen konu değişse bile aynı kalan tavır ve davranışlar” olarak tanımlanır. Öğretim stilinin eğitim sürecine doğrudan etki ettiği ve eğitimin başarısını etkilediği vurgulanmaktadır (11, 12).

Eğitimin diğer önemli aktörü öğrencilerdir. Öğrenciler arasında da öğrenme konusunda farklılıklar bulunur. “Öğrenme stili” olarak adlandırılan “yeni bir bilgiyi öğrenme ve hatırlama aşamasında kullanılan yollar” bu farklılıklardan birisidir (13). Eğitim hedeflerine tüm öğrencilerin ulaşması tıp alanında çok önemlidir. Öğrencilerin öğrenme fırsatlarını arttırmak için onların öğrenme yollarındaki çeşitliliğin de göz önüne alınarak öğrenme ortamlarının düzenlenmesi ve öğrenme materyallerinin geliştirilmesi gerekmektedir (13–16). Eğiticiler bu nedenle de kendi öğretme stillerini bilmeli hatta öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda geliştirmelidirler (17–19). Tıp eğitiminde öğretim stilleri ile ilgili kısıtlı sayıda çalışma vardır. Oysa tıp eğiticilerinin öğretim stillerinin tanımlanması, eğiticilerin kendi stillerinin farkında olmalarına ve öğrencilerle daha uyumlu bir eğitim yaşantısına katkı sağlayabilir.

Öğretim stillerini belirlemede kullanılan araçlar

Öğretim stilini belirlemek için literatürde pek çok araç geliştirilmiştir: Dunn ve Dunn, Fischer ve Fischer, Witkin, Ellis, Brostrom, Joyce ve Weil, Broudy, Butler, Heimlic ve Van Tilburg, Brekelmans, Levy ve Rodriges, Quirk, Borich, Levine,

Mosston ve Grasha öğretim stili envanterleri bunlardan bazılarıdır (14). Öğretim stillerini belirlemede kullanılan belli başlı araçlar, Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1. Başlıca Öğretim Stili Ölçekleri*

Ölçek	Yıl	Soru sayısı	Sınıflandırma
Etkileşim Analizi Kategorileri Ölçeği (Flanders Interaction Analysis Categories)	1960	20	Doğrudan öğretim yapanlar (düz anlatım yolu ile ders anlatma eğilimi olan, direktifler veren ve eleştiren), Dolaylı öğretim yapanlar (karşısındaki öğrencinin fikirlerini kabul eden, öven, cesaretlendiren ve görüşlerine değer veren)
Mosston’un Öğretim Stilleri Spektrumu (Mosston’s Spectrum of Teaching Styles)	1966	Gözlem	Öğretim stillerini komut, uygulama, karşılıklı, kendi kendini kontrol, dâhil etme, kılavuzlanmış buluş, bir noktaya yönelen buluş, farklı ürün, bireysel tasarımı program, öğrenci planı ve kendi kendine öğretim olmak üzere 11 kategoride tanımlar. Fiziksel eğitim programları için geliştirildiği belirtilmektedir.
Dunn ve Dunn Öğretim Stili Ölçeği (Dunn and Dunn Teaching Style Inventory)	1979	67	Öğretimi planlama, öğretim yöntemleri, değerlendirme teknikleri, öğrenme ortamı, sınıf yönetimi ve eğitim felsefesi olmak üzere toplam altı boyut incelenir.
Öğretmen Etkileşimi Anketi (Questionnaire of Teacher Interaction)	1991	65	Hâkimiyet-işbirliği, işbirliği-hâkimiyet, işbirliği-boyun eğme (itaat), boyun eğme (itaat)işbirliği, boyun eğme (itaat)-muhalif olma, muhalif olma-boyun eğme (itaat), muhalif olma-hâkimiyet ve hâkimiyet-muhalif olmak üzere sekiz alt boyuttan oluşmaktadır.
Grasha’nın Öğretim Stili Ölçeği (Grasha’s Teaching Style Inventory)	1994-2002	40	Uzman, otoriter, kişisel model, kolaylaştırıcı, temsilci olmak üzere beş alt boyut belirler. Daha sonra beş öğretim stiline bütünleştirilmesi ile dört farklı kategori oluşturulur. Bu kategoriler; uzman/otoriter, kişisel model/uzman/otoriter, kolaylaştırıcı/kişisel model/ uzman ve temsilci/ kolaylaştırıcı/ uzman şeklindedir.
Öğretme Davranışı Tercih Anketi (Teaching Behavior Preferences Survey)	2006	20	Öğrenci merkezli ve eğitici merkezli olmak üzere iki stil tanımlar.

*Lütfi Üredi’nin tez çalışmasından yararlanılarak oluşturulmuştur (14).

Grasha'nın Öğretim Stili Modeli

Yukarıda verilen araçlar içinde, eğiticinin öğretim sürecindeki rolünü temel alması ve öğreten merkezli rollerden öğrenci merkezli rollere doğru bir derecelendirme yapması nedeniyle, Grasha'nın tanımladığı öğretim stilleri güncel tıp eğitiminde önem taşıyabilir. Grasha tarafından tanımlanan ana öğretim stilleri özellikleri aşağıda sunulmuştur (8, 14):

Uzman (Expert): Öğretmenler öğrenciler için gerekli bilgi ve uzmanlığa sahiptirler. Öğretimin ne zaman ve nasıl yapılacağına, içerik seçimine, materyal seçimine ve sınıfın fiziki yapısına uzman öğretmen karar verir. Uzman öğretmenler, bilgiyi aktarmak ve öğrencilerin iyi hazırlanmış olmalarını sağlamakla ilgilenir. Geleneksel öğretmen özellikleri taşırlar. Baskın öğretim stili uzman olan öğretmenler öğrencilerine ayrıntılı bilgiler kazandırır. Bununla birlikte cevapların altında yatan düşünce süreçlerini her zaman açıklamazlar.

Otoriter (Formal Authority): Öğretmenlik rolü ve bilgisi güçlüdür. Öğrencilerden beklenen davranışları ve uyulması gereken kuralları açıklarlar. Öğrencilere olumlu ya da olumsuz geribildirim verirler. Kurallar açık ve net bir şekilde belirlenir. Öğrencileri yönlendirirken bu kuralları uygularlar ve öğrenci gereksinimleri ikincil plandadır. Baskın öğretim stili otoriter olan öğretmenler bir şeyin yapılması konusunda kabul edilebilir ve standart yolları açıklar. Ancak bu katı kuralları içerisinde genellikle öğrencilerin ilgilerini dikkate almazlar.

Kişisel Model (Personel Model): Öğrencilere davranış ve düşünme konusunda model olurlar. Öğrencilere bir şeyi nasıl yapmaları gerektiği konusunda yol gösterirler. Öğrencilerin bolca gözlem yapmalarını ve kendilerini taklit etmelerini isterler. Ayrıca, öğrencilerin yetersiz kaldığı konularda rehberlik rolünü üstlenirler. Baskın öğretim stili kişisel model olan öğretmenler nasıl düşünmek ve davranmak gerektiği konusunda model olurken onlardan da kendi yaptıkları davranışları beklerler. Ancak bazen bu durum öğrencilerin başarısız olduklarında kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olur.

Kolaylaştırıcı (Facilitator): Kolaylaştırıcı eğiticiler öğrenci ile ilişkilerinde esnekler. Doğallık önemlidir. Öğrencilere sorular sorarak fikirlerini inceler, seçenekler sunar ve davranışlarını seçmede kullanacakları püf noktalarını belirterek yol gösterirler. Temel amaçları öğrencilerin bağımsız davranırken de sorumluluk alabilme yeteneğini arttırmaktır.

Bunun için öğrencilerle projeler üzerinde çalışır, rehberlik eder ve başarılı olmaları konusunda cesaret verirler. Genellikle öğrenci merkezli süreç baskındır. Baskın öğretim stili kolaylaştırıcı olan öğretmenlerin temel amacı öğrencide bağımsızlık, girişimcilik ve sorumluluk geliştirmektir. Ancak bu stilin yöntemleri zaman alıcıdır ve doğru uygulanmadığında öğrencilerin rahatsız olmasına neden olabilir.

Temsilci (Delegator): Öğrencilerin bireysel çalışmalarını ve bağımsız hareket etmelerini geliştirmeye çalışır. Benzer şekilde öğrencileri sorumluluk alma ve girişimde bulunma konusunda destekler. Baskın öğretim stili temsilci olan öğretmenler, öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerini sağlayacak kapasitelerinin gelişimi ile ilgilenir. Öğrencilerin kendilerini bağımsız algılamalarına yardım eder. Ancak öğrencilerin seviye ve yetenekleri bağımsız davranış ve düşünme için yeterli olmadığında endişe duymalarına neden olabilir.

Grasha, uzman ve otoriter öğretim stillerinin “öğreten merkezli”, kolaylaştırıcı ve temsilci öğretim stillerinin “öğrenci merkezli” olduğunu ve kişisel modelin ise her iki grubun özelliklerini gösterdiğini vurgular.

Grasha-Riechmann Öğretim Stili Ölçeği

Grasha (veya Grasha-Riechmann) Öğretim Stili Ölçeği temel olarak eğiticinin eğitim süreci içindeki davranışlarının sürekliliği ve tutarlılığı üzerinde durmaktadır (8). Ölçek, Lütfi Üredi'nin 2006 yılındaki doktora çalışması kapsamında Türkçeye çevrilmiş, geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır (14). Bu çalışmadan yararlanılarak ölçeğin kullanım yöntemi aşağıda özetlenmiş ve okuyucuların yararlanması amacıyla ekte sunulmuştur.

Ölçek kapalı uçlu 40 adet önermeden oluşmaktadır. Bu önermeler öğrencilerin bilgi edinme süreçlerinde eğiticinin tutum ve davranışlarını sorgulamaktadır. Her bir maddenin yanıtı “hiç katılmıyorum” ile “tamamen katılıyorum” arasında derecelendirilmiş 7’li Likert Skalası ile puanlanır. Ölçekte 5 alt boyut ve her boyutta 8 madde bulunmaktadır. Öğretim stillerini belirlemek için alt boyut puanlarının aritmetik ortalaması hesaplanır. Elde edilen ortalama puanlar aşağıda verilen “alt boyut ölçüm aralıkları” ile karşılaştırılır ve eğiticinin baskın öğretim stili belirlenir (Tablo 2) (8, 14, 20). Ek olarak; Grasha öğretim üyelerinin birden fazla öğretim stiline sahip olduğundan bahisle farklı stillerin birlikteliğini içeren dört ana grup tanımlamıştır. Bu ana grupların özellikleri de Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 2. Öğretim Stili Ölçeğinin Alt Boyut Ölçüm Aralıkları

Öğretim stili	Düşük	Orta	Yüksek
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
Kolaylaştırıcı	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

Tablo 3. Grasha'nın Öğretim Stili Grupları

Grup	Öğretim stili
Grup 1	Uzman/Otoriter
Grup 2	Uzman/Otoriter/Kişisel Model
Grup 3	Uzman/Kişisel Model/Kolaylaştırıcı
Grup 4	Uzman/ Kolaylaştırıcı/Temsilci

Sonuç

Tıp eğitiminde, eğiticilerin öğretim stillerinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Grasha tarafından ortaya konulan öğretim stili modeli ve Grasha-Riechmann Öğretim Stili Ölçeği, tıp eğiticilerinin öğretim stillerinin belirlenmesinde kullanılabilir. Mevcut derlemede, bu ölçeğin kullanımına dair detaylara yer verilmiştir.

KAYNAKLAR

- 1- Board of Medical Education, "Doctors as Teachers", 2006, British Medical Association, London.
- 2- Online Etymology Dictionary, <http://etymonline.com/?term=doctor>.
- 3- Ulusal Tıp Eğitimi Akreditasyon Kurulu. Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Ulusal Standartları 2011, www.uteak.org.tr
- 4- Durak Hİ, Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin (sınama) öğretim üyeleri tarafından bilinmesi gereken temel ilkeleri, Tıp Eğitimi Dünyası, 2002;7, 43-46.
- 5-Taylor DCM, Hamdy H, "AMEE Guide No 83: Adult learning theories: Implications for learning and teaching in medical education: AMEE Guide No. 83, Posted online on September 4, 2013. <http://informahealthcare.com/doi/full/10.3109/0142159X.2013.828153>
- 6-Karaoğlu, N, "Tıp Eğitiminde Rol Modellik ve Aile Hekimliği için Önemi", Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care,2012;2:30-35
- 7- Harden RM. Crosby J, "AMEE Guide No 20: The Good Teacher Is More Than A Lecturer- The Twelve Roles Of The Teacher", Medical Teacher, 2000;22:334-347.
- 8- Grasha AF, "Teaching with Style: A Practical Guide to Enhancing Learning by Understanding Teaching & Learning Styles", 1996, Alliance Publishers, Pittsburgh.

- 9- Newble D, Cannon R, "A Handbook For Medical Teachers", 1994, Kluwer Academic, London.
- 10- Vaughn L, Baker R, "Teaching in The Medical Setting: Balancing Teaching Styles, Learning Styles and Teaching Methods", Medical Teacher, 2001;23: 610-612.
- 11- Açıkgöz KÜ, "Etkili Öğrenme ve Öğretme", 2007, Biliş Eğitim Yayınları, İstanbul.
- 12- De Vries, Ryan, "The effects of teaching styles on student knowledge", 2011. Masters Theses. Eastern Illinois University Paper 1013. <http://thekeep.eiu.edu/theses/1013>
- 13- Gürpınar E, Batı H, Tetik C, "Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilllerinin Belirlenmesi" Tıp Eğitimi Dünyası, 2011; 32: 18-29.
- 14- Üredi L, "İlköğretim 1. ve 2. Kademe Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının İncelenmesi" Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Tezi. Tez Danışmanı: Yıldız Güven. İstanbul, 2006.
- 15- Üredi TI, Üredi L, "Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretme Stilllerinin Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Oluşturma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri", Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi, Edirne, 1-3 Ekim 2009.
- 16- Vaughn L, Del Rey JG, Baker R, "Microburst Teaching and Learning", Medical Teacher, 2001;23:39-43.
- 17- Vatansver K, "Öğretim Üyelerinin Öğretme Yönelimlerinin Belirlenmesi: Klinisyen Öğretim Üyeleriyle Niteliksel Bir Çalışma", Tıp Eğitimi Dünyası, 2011;29:34-47.
- 18- Simpson M, Buckman R, Stewart M, Maguire P, Lipkin M, Novack D, Till J, "Doctor-patient communication: The Toronto consensus statement", BMJ, 1991;303:1385-1387.
- 19- Demirbaş M, Yağbasan R, "Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Bilimsel Tutumlarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi", Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2005;18:363-382.
- 20- Grasha FA, "A Matter of Style: The Teacher as Expert, Formal Authority, Personal Model, Facilitator, and Delegator", College Teaching, 1994;42:8-12.

EK. Grasha- Riechmann Öğretim Stili Ölçeği

1Hiç Katılmıyorum	2 Katılmıyorum	3Biraz Katılmıyorum	4Kararsızım	5Biraz Katılıyorum	6 Katılıyorum	7Tamamen Katılıyorum	
1. Öğrencilerin kazanması gereken en önemli şeyler; olgular, kavramlar ve ilkelerdir.	1	2	3	4	5	6	7
2. Sınıfta öğrenciler için yüksek standartlar koyarım.	1	2	3	4	5	6	7
3. Söylediklerim ve yaptıklarım öğrencilerin derslerdeki konular hakkında düşünme şekillerine model oluşturur.	1	2	3	4	5	6	7
4. Öğretim amaçlarım ve metodlarım farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap eder.	1	2	3	4	5	6	7
5. Öğrencilerim ders projeleri (seminer-makale hazırlama) üzerinde benden çok az bir yardım alarak kendi başlarına çalışırlar.	1	2	3	4	5	6	7
6. Bilgimi ve uzmanlığımı öğrencilerle paylaşmak benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7
7. Performansları yetersiz olduğunda öğrencilere olumsuz geribildirimde bulunurum.	1	2	3	4	5	6	7
8. Öğrencileri benim verdiğim örneklerden daha iyi örnek vermeleri için teşvik ederim.	1	2	3	4	5	6	7
9. Öğrencilere bireysel çalışmalarında ve/veya grup projelerinde yaptıkları işi nasıl geliştirebilecekleri konusunda rehberlik yapmak için zaman ayırırım.	1	2	3	4	5	6	7
10. Sınıfta yapılan etkinlikler öğrencileri ders konuları hakkında kendi düşüncelerini oluşturmaya teşvik eder.	1	2	3	4	5	6	7
11. Bir konu hakkında söylediklerim öğrencilerin o alandaki konular üzerinde daha geniş bir görüş açısına sahip olmaları açısından önem taşır.	1	2	3	4	5	6	7
12. Öğrenciler benim standartlarımı ve beklentilerimi biraz katı ve değişmez olarak tanırlar.	1	2	3	4	5	6	7
13. Öğrencilere ders konularına tam olarak hakim olmaları için neyi, nasıl yapmaları gerektiğini açık bir biçimde gösteririm.	1	2	3	4	5	6	7
14. Derslerimde öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmek için küçük grup tartışmaları yapılır.	1	2	3	4	5	6	7
15. Öğrenciler bir ya da daha fazla ben merkezli (kendi kendine=öz denetimli) öğrenme deneyimi tasarlarlar.	1	2	3	4	5	6	7
16. Öğrencilerin ders sonunda konular hakkında daha geniş çalışmalar yapabilecek temele sahip olmalarını isterim.	1	2	3	4	5	6	7
17. Öğrencilerin neyi öğrenmeleri gerektiği ve nasıl öğrenebileceklerini tanımlamak bana ait bir sorundur.	1	2	3	4	5	6	7
18. Konuyla ilgili bazı noktaları açıklamak için kendi kişisel deneyimlerimden örnekleri sıkça kullanırım.	1	2	3	4	5	6	7
19. Öğrencilere sorular sorarak, farklı seçenekleri araştırarak ve alternatif yollar tavsiye ederek öğrencilerin ders projelerini (seminer-makale hazırlama) yönlendiririm.	1	2	3	4	5	6	7
20. Öğrencilerin bağımsız düşünme ve çalışma becerilerini geliştirmek önemli bir amaçtır.	1	2	3	4	5	6	7
21. Sınıftaki/anabilim dalındaki/servisteki her ders saatinin önemli bir bölümünü ders anlatmaya ayırırım.	1	2	3	4	5	6	7
22. Derslerde/anabilim dalında/serviste vb. verdiğim ödevlerin(görevlerin) nasıl yapılması gerektiğini çok açık bir şekilde belirtirim.	1	2	3	4	5	6	7
23. Öğrencilere çeşitli ilke ve kavramları nasıl kullanmaları gerektiğini sık sık gösteririm.	1	2	3	4	5	6	7
24. Dersteki/anabilim dalındaki/servisteki etkinlikler öğrencilerin öğrenmeleri için inisiyatif ve sorumluluk almalarını teşvik eder.	1	2	3	4	5	6	7
25. Öğrenciler sınıfta/anabilim dalında dersin bir bölümünde öğretim yapmak için sorumluluk alırlar.	1	2	3	4	5	6	7
26. Sınıfta/anabilim dalında tartışılan konular hakkındaki anlaşmazlığı gidermek için benim uzmanlığımdan belirgin bir şekilde faydalanılır.	1	2	3	4	5	6	7

27. Bu ders(dersler), ulaşmak istediğim çok belirgin amaç ve hedefleri içerir.	1	2	3	4	5	6	7
28. Öğrenciler kendi performansları hakkında yazılı ve/veya sözlü olarak sık sık eleştiriler alırlar.	1	2	3	4	5	6	7
29. Öğrencilerin derslerde neyi, nasıl öğreteceğim hakkındaki önerilerini öğrenmek isterim.	1	2	3	4	5	6	7
30. Öğrenciler bağımsız çalışmalarını ve/veya grup projelerini tamamlama hızını kendileri belirlerler.	1	2	3	4	5	6	7
31. Öğrenciler beni ihtiyaç duydukları olguları, ilkeleri ve kavramları onlara sağlayan bir “bilgi deposu” olarak tanımlayabilirler.	1	2	3	4	5	6	7
32. Benim derslerimde öğrencilerden neler yapmalarını istediğim programımda açıkça belirtilmiştir.	1	2	3	4	5	6	7
33. Sonuçta, birçok öğrenci ders konuları hakkında benim gibi düşünmeye başlar.	1	2	3	4	5	6	7
34. Öğrenciler dersin gereklerini yerine getirmek için çeşitli etkinlikler arasından seçim yapabilirler.	1	2	3	4	5	6	7
35. Benim öğretim yaklaşımım, alt kademesindeki çalışanlarına görev ve sorumluluk dağıtan bir yöneticinin yaklaşımına benzer.	1	2	3	4	5	6	7
36. Derslerdeki tüm konuları işlemek için yeterli zamanım yoktur.	1	2	3	4	5	6	7
37. Benim standartlarım ve beklentilerim öğrencilerin öğrenmek için ihtiyaç duydukları disiplini geliştirmelerine yardımcı olur.	1	2	3	4	5	6	7
38. Öğrenciler beni davranış ve düşünceleriyle ilgili hatalarla yakından ilgilenen ve düzelten bir rehber olarak görürler.	1	2	3	4	5	6	7
39. Öğrencilerime derslerde başarılı olabilmeleri için yoğun olarak kişisel destek ve cesaret veririm.	1	2	3	4	5	6	7
40. Öğrencilerin yardıma ihtiyaç duydukları her zaman başvuracakları bir kaynak kişi olma rolünü benimserim.	1	2	3	4	5	6	7