



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2010, Volume: 5, Number: 3, Article Number: 1C0196

EDUCATION SCIENCES

Received: January 2010

Accepted: July 2010

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Serhat Sürel

Pamukkale University

ssural@pau.edu.tr

Denizli-Turkey

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİNİN FARKLI FAKÜLTELERİNDE GÖREV YAPAN
ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRETME STİLLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, öğretim elemanlarının öğretim stillerini belirlemek ve bu öğretim stillerinin araştırmacı tarafından belirlenen değişkenler ile karşılaştırılmasıdır. Bu çalışma için belirlenen örneklem grubu Pamukkale Üniversitesi'nin lisans düzeyinde eğitim veren fakültelerdir. Araştırmanın örneklemini, evrende bulunan 425 öğretim elemanı arasından 241 öğretim elemanı oluşturmuştur. Bu araştırmada Grasha-Reichmann tarafından hazırlanan Öğretim Stili Ölçeği (1994) kullanılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda öğretim stilleri ile cinsiyet, yaş, çalıştığı fakülte, verilen derslerin alanı değişkenlerinde anlamlı farklar bulunmuştur. Bu anlamlı farkların sebebinin fakültelerde verilen derslerin içeriğine göre şekillenmesi olarak yorumlanmıştır. Böylece öğretim elemanları kendi öğretim stillerinin özelliklerini, anlattıkları dersin işleyişine yansıttıklarında daha etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirmiş olacaktırlar.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Stili, Öğretim Elemanı, Öğrenme Stili, Bireysel Farklılık, Etkili ve Verimli Öğretim

**THE COMPARISON OF TEACHING STYLES OF TEACHING STAFFS WHO WORKED IN
DIFFERENT FACULTIES OF PAMUKKALE UNIVERSITY**

ABSTRACT

The purpose of this study, to determine the teaching styles of instructors and to compare the teaching styles with variables that is determined by the researcher. The sample for this study identified the Pamukkale University faculty who are teaching at the undergraduate level. The research sample in the universe among the 425 academic staff consisted of 241 faculty members. This study was prepared by Grasha-Reichmann Learning Style Inventory (1994) is used. The data obtained in accordance with the teaching styles, sex, age, school work, in the course of the field variables, significant differences were found. Of the reasons for this significant difference according to the content of the teaching faculties are interpreted as formation. Their teaching styles so that the characteristics of faculty members, they tell when they reflected on the course more effective and efficient functioning of the teaching will be realized.

Keywords: Teaching Style, Teaching Staff, Learning Style, Individual Differences, Effective and Efficient Teaching

1.GİRİŞ (INTRODUCTION)

Eğitimde etkililik ve verimliliği sağlama yolları ve yöntemleri her zaman eğitim çalışanlarının üzerinde durdukları en önemli konu olmuştur. Eğitimde kalite arttırma çabaları, öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılan strateji, yöntem ve materyallerin değişmesi ve gelişmesini sağlarken aynı zamanda da öğretmenler ile ilgili yeni yaklaşımlar ortaya koymuştur. Değişen bu çevrimsel yapı içerisinde eğitim iş göreni olan öğretmenlerin de rolleri değişmiş, ancak eğitim sürecindeki önem dereceleri değişmemiştir. Gerçekte de eğitimdeki kalitenin en önemli belirleyicisi öğretmenlerdir. Ancak günümüzde öğretmenlerin görevi bilgi kaynağı ve dağıtıcısı olmak değildir. Eğer böyle olsaydı öğretim işini günümüz eğitim teknolojilerini kullanarak daha etkilice yapmak mümkün olurdu. Oysa davranış bilimleri, öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları yani kısaca kişilik ve mesleki özelliklerinin öğrencilerin tutum, davranışları ve akademik başarıları üzerinde ciddi etkiler yaptığını göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki ve kişilik özellikleri öğrenme-öğretme sürecinin kalitesini direkt olarak etkilemektedir (Büyükkaragöz, 1998, 72).

Eğitimde kalitenin artması için uygun bir öğretim ortamının olması gereklidir. Uygun öğrenme ortamının sağlanabilmesi için de bireysel farklılıklar dikkate alınıp, ortak paydada buluşarak oluşturulmalıdır. Eğitimin hedefi öğrencinin yetenek ve becerilerini en ideal seviyeye çıkarmak olmalıdır. Bu açıdan öğretim elemanı ve öğrencileri tanımak, onların ilgi, ihtiyaç ve becerilerini tespit etmek suretiyle bireysel farklılıklarını ortaya çıkarmak, bu farklılıkların birbiriyle etkileşimini tespit etmek ve öğrenme süreci üzerinde bu değişkenlerin etkilerini belirlemek öğretim kalitesini artırıcı unsurlar olarak düşünülebilir. Bireysel farklılığın bir diğer boyutu ve yansıması da öğretim elemanı üzerinde öğretim stili olarak göze çarpmaktadır. Öğretim stili öğretim elemanının öğretmeye ve öğrenmeye olan yaklaşımları ile ilgilidir. Öğretim stili, öğretim elemanının kendine has mesleki algılarının tümüdür. Öğretim elemanının farklı öğrenme stillerine hitap edebilmesi yine farklı öğretim stilleri ile mümkündür (Kolay, 2008: 13).

Bazı bilim adamları öğretim stilini, öğretim yöntemi ya da öğretim tekniği ile eş anlamlı olarak kullanmaktadırlar. Bazıları ise bu kavramı öğretim davranışı yerine kullanmaktadır ve eğitimcilerin öğretim davranışları ile öğretim inançları arasında bir kavram olarak düşünmektedirler. Bazıları, eğitimcinin özellikle içerik değiştiğinde sürdürdüğü eğitim etkinliklerindeki kalıcı özellikler, bazıları ise veriyi düzenlemenin, toplamanın ve anlamlı bilgiye aktarmanın karakteristik yolları olarak tanımlamaktadırlar (Heimlich ve Norland, 2002). Grasha (2002, 139-146) 'ya göre öğretim stili, öğretmenlerin öğrenme-öğretim sürecinde öğrencilere gösterdikleri davranışlarında ve yönelimlerinde sergiledikleri süreklilik ve tutarlılıktır. Öğretim stili, öğretmen tarafından sınıfta sergilenen, öğretilecek konu değişse bile değişmeyen ve tanımlanabilen davranışlar bütünüdür. Öğretim stili, öğrenmeyi kolaylaştıran bir yöntem olarak da düşünülebilir (Lee, 2004: 7).

Öğretim elemanının öğretim stilli öğrencide dersin anlaşılabilirliğine, başarıya ulaşmasına katkı sağlayabilmelidir. Bir öğretim elemanının öğretim stili sınıf seviyesine, öğrenci özelliklerine göre farklılaşabilmeli, ayrıca derslere özgü stilleri de değişebilmelidir. Bunun yanında öğretmenin kişilik özelliklerinin de belirleyeceği öğretim stilini etkileyebileceği göz ardı edilmemelidir. Levine (1998, 37-

46)'in, "İlkokul Öğretmenlerinin Öğretim Stilleri ile Matematik Öğretimindeki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu araştırmasında 28 ilkokul öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Öğretim Stili Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretim stili ölçeğinin öğrenci merkezli ve öğretmen merkezli olmak üzere iki alt boyutu vardır. Öğretmenlerinin matematik öğretimindeki kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından bir kaygı ölçeği geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin matematik öğretiminde yaşadıkları kaygı düzeylerinin tercih ettikleri öğretmen ve öğrenci merkezli öğretim stilleri arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim stili kullandıklarında, matematik öğretimindeki kaygı düzeylerinin öğretmen merkezli öğretim stiline oranla daha düşük olduğu saptanmıştır. Araştırmada ayrıca, öğretim stili öğrenci merkezli olan öğretmenlerin matematik öğretiminde kaygı düzeylerinin önemli ölçüde azaldığı saptanmıştır.

Heimlick ve Norland (2002, 17-25), literatürde öğretim stilleri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin davranışları ve felsefeleri arasındaki tutarlılığın temele alındığını belirtmişlerdir. Stil ile ilgili yapılan araştırmaların amacı, öğretmenlerin kendi öğretimleri hakkındaki inançlarını saptayarak, öğretim davranışları ile tutarlı hale getirmek ve bir programa devam eden öğrencilerin öğrenme olanaklarını çoğaltmaktır.

Eğitimde bu tür yeni anlayışlar, öğrencinin bilgilenmesini değil, bilgi üretme kapasitesine ulaşmasını vurgulamaktadır. Öğrencinin, aldığı bilgiyi kendince yorumlaması, anlamlandırması beklenmektedir. Sınıf, başkalarının keşfedilen bilgilerin aktarıldığı bir ortam değil, öğrencilerin aralarında ve öğretmenleriyle etkileşimleri sonucu yeni bilgiler ürettikleri bir ortam olmalıdır (Özden, 2002: 62). Bu nedendir ki; öğretmenlerin öğretim stillerini oluştururken dikkate almaları gereken en önemli unsur öğrencilerinin öğrenme stilleridir. Çünkü, öğrencinin öğrenme stiline uygun olmayan öğretim stilleri öğrenme süreçlerinin etkililiğini ve verimliliğini düşürür. En basit biçimiyle öğretim stili kavramı; öğrencinin öğrenme stiline uygun öğretim rehberliğidir biçiminde tanımlanabileceğinden, öğrenme stili kavramı açıklanmadan öğretim stillerini açıklamak mümkün değildir. Aslında bu iki kavramı birbirinden bağımsız olarak açıklamak kavramların anlamlarını oldukça sınırlandıracağı gibi aynı zamanda kavramların anlaşılmasını güçleştirebilir (Küçüktepe, 2007; Şimşek, 2007). Saracaloğlu, Yeşildere ve Akamca (2006)'nın da dedikleri gibi nitelikli bir eğitim-öğretim ortamı, öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerine göre birlikte çalışarak ve bilgiyi anlamlandırarak öğrendikleri zaman etkili ve verimli olabilmektedir.

Öğrenci için oluşturulacak en verimli ortam, muhakkak ki öğretmenin de içinde bulunduğu öğrenme ortamıdır. Buna göre öğretmenin öğretim şekli ve öğrencinin nasıl öğrendiği, etkili bir öğrenme-öğretim ortamının oluşmasında ana iki etmeni üstlenmektedir.

Bu iki ana etmeden öğrenen boyutu, çağdaş eğitim anlayışında daha baskın bir hal alsa da, öğreten boyutu da kuşkusuz son derece önemlidir. Marshall (1990)'ın öğrenciler nasıl öğreniyorsa öyle öğretmek gerekir düşüncesine ek olarak öğretmenlerin de nasıl öğrettiğini, öğretirken ne gibi koşulları ön planda tuttuğunu, öğrencileri ile olan ilişkisinin ne düzeyde olduğunu göz önünde bulundurmanın da bireyin öğrenmesine katkı sağlayacağı muhtemeldir. Daha genel bir ifadeyle söylenecek olursa öğrencinin öğrenme stiline göre tasarlanan öğretimin getireceği katkıya,

öğretenin de öğretme stili göz önünde bulundurularak yapılandırılacak öğretimin çok daha verimli olacağı düşünülebilir.

Öğrenme ve öğretme stillerini geniş bir perspektifte inceleyen, öğrenen ile öğretenin ilişkisinin son derece önemli olduğunu savunan Grasha (2002)'ya göre sınıfta sadece öğrenme stilleri üzerine yoğunlaşmak belli noktalarda yeterli değildir. Öğretme stillerine de öğrenme stilleri kadar dikkat edilmelidir. Grasha, öğrenme öğretme sürecini, öğrenci ve öğretmenin karşılıklı etkileşim içerisinde bulunması şeklinde açıklayıp; bir çiftin dans etmesine benzetmektedir. Nasıl ki; dans ederken çiftler birbirlerinin bir sonraki hareketinin ne olacağını bilerek karşısındakine ona göre tepki veriyorsa, öğrenme öğretme sürecinin de aynen bu şekilde olduğunu savunur. Öğretmen dersini anlatırken, etkinlik yaptırırken, öğrencilerle etkileşim halindeyken öğrencilerinin en kalıcı öğrenmeyi ne şekilde sağladığından haberdar olması ve öğrenme ve öğretme süreci içerisinde nasıl bir strateji izleyeceğini kendisinde baskın olarak görülen öğretme stiline göre belirlemesi daha verimli bir sınıf atmosferini oluşturacağı muhtemeldir.

Öğretme stili denildiğinde öğretmenin davrandığı tipik yollardan bahsedilmektedir. Öğretmenin birey olarak kim olduğu değil, onun öğretirken öğrencilere nasıl davrandığı kastedilmektedir. Örneğin, öğretmen soruları nasıl soruyor?, ses tonunu nasıl kullanıyor?, öğrencilere nasıl hitap ediyor?, öğrencileri nasıl sınav yapıyor?, sınıf içinde nasıl hareket ediyor?, yeni fikirleri nasıl sunuyor? gibi... Bunlar, gözlemlenebilen hareketler olup, öğretmenin kendine özgü özelliği değil, (örneğin yüksek IQ) davranışlarıdır (Hyman ve Rosoff, 1984: 36). Grasha (2002) 'ya göre; öğretme stili, öğretmenlerin öğrencilerle olan eğitim-öğretim ve öğrenme etkileşimleri sürecinde sürekli ve tutarlı olarak gösterdikleri davranışlardır. Yine Grasha (1996, 2003)' ya göre öğretme stili, öğretmenin sınıf ortamındaki davranışlarının, performansının, inançlarının, ihtiyaçlarının ve pedagoji hakkındaki bilgilerinin bir göstergesidir, şeklindedir.

Öğretme stili, öğretmenin bilgiyi nasıl sunduğunun, öğrencilerle girdiği etkileşimin kalitesinin bir göstergesidir (Felder, 2002). Öğretmenlerin hazır bulunuşluğu, inançları, tutarlılığı stilin ortaya konulmasında belirleyicidir. Öğretme stili, öğretmenin öğretme sırasında uyguladığı yöntem, teknik, pekiştirme, öğrenciyi derse dahil etme, dönüt verme, açıklama yapma, soru sorma gibi davranışları kapsar.

Öğretmenin birkaç stili bir arada kullanabilme becerisi onun ve öğrencilerinin motivasyonunu artıran bir etkidir. Öğretmen, öğretme stilini belirlerken sınıfın nabzını tutmalıdır. Öğretmenin öğretme stili öğrencilerin bilgi seviyelerine, hazır bulunuşluklarına göre farklılaşp değişebilmelidir. Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ile elde edilen bilgiler eğitimcilerle öğrenme ve öğretme ortamlarında nasıl bir yöntem geliştirileceği konusunda yardımcı olmalıdır (Akkoyunlu, 1995).

Literatürde farklı öğretme stilleri bulunmakla birlikte hem öğrenme stili boyutuyla hem de öğretme stili boyutuyla en yaygın olarak bilinen Grasha'nın modelinin özellikleri aşağıdaki gibidir (Grasha, 1996, 2003).

- **Bilgi Aktarıcı (Expert):** Öğrenciler için gerekli olan deneyime ve bilgiye sahiptir. Öğrencilerin yeteneklerini geliştiren ve detaylı bilgileri ortaya koyan özellikleri ile öğrenciler arasında deneyimli biri olarak statüsünü korumaya gayret eder. Bilgi aktarımı ve her seferinde daha iyi öğrenciler hazırlamakla ilgilenir.

- **Otoriter (Formal Authority):** Bilgisi ve rolü gereği öğrenciler arasındaki sahip olduğu statüsü bir üniversite hocası şeklindedir. Öğrencilerin gözünde kendi kuralları, beklentileri, amaçları olan, duruma göre öğrenciye pekiştireç veren; ancak istemediği bir durumla karşılaştığında negatif geribildirim de vermekten çekinmeyen bir karaktere sahiptir. Öğrencilerin öğrenmesi gerekenler, doğru, kabul edilebilir ve öğrencilere verilen yapıya göre oluşturulan standart bilgilerdir.
- **Kişisel (Personal):** Bireysel örneklerle öğretime, nasıl düşünmesi ve davranması gerektiği ile ilgili ana bir modelin oluşturulması gerektiğine inanır. Öğrencileri ilgilendikleri yöne doğru cesaretlendirerek ve nasıl yapmaları gerektiğini göstererek ve de kendi yaklaşımını öğrencilere teşvik ederek onları denetleyen, onlara yol gösteren ve yöneten bir özelliğe sahiptir.
- **Rehber (Facilitator):** Öğretmen- öğrenci ilişkisinin çok doğal kişisel bir özellik olduğunu vurgular. Rehberliği ve ders yönetimi; öğrencilere sorular sorarak, seçenekleri geliştirerek, alternatifler sunarak ve oluşturdukları bilimsel ölçütleri geliştirmeleri konusunda öğrencilerini cesaretlendirme şeklindedir. Genel amacı, öğrencilerin bireysel çalışmalarında onların öncelik ve sorumluluk almaları için ortaya koydukları performanslarını geliştirmektir. Projeler ve grup çalışmalarına mümkün olduğunca destek verir ve onlara gerekli yerlerde rehberlik ederek özgüvenlerinin gelişmesine katkıda bulunur.
- **Danışman (Delegator):** Bağımsız bir şekilde görevini yaparak öğrencilerin kapasitesini geliştirmekle ilgilenir. Bu öğretim stiline sahip öğretmenin derslerinde öğrenciler, proje çalışmalarında bağımsız çalışır ya da bağımsız takımların bir parçası olarak çalışırlar. Öğretmen kaynak kişi olarak öğrencinin kendisinin istemesiyle devreye girer.

2.ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Yükseköğretimde öğretimi gerçekleştirenler, öğretim elemanlarıdır. Yenilenen öğretim programına göre artık öğretim elemanına "öğretici" yerine "ortam düzenleyici", "yönlendirici" ve "kolaylaştırıcı" roller yüklenmektedir. Öğretim elemanının ilk önce kendi yeterliliklerinin, bireysel özelliklerinin farkına varması, daha sonra da öğrencilerinin özelliklerini belirlemesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Buna göre öğretim elemanlarının eğitim-öğretim ortamını hazırlarken kendi öğretme stillerinin özelliklerini de bu sürece dâhil ederek, daha etkili bir öğretimi gerçekleştirecek olabileceği düşüncesi bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır. Bunun yanında öğretim elemanı dersini anlatırken, etkinlik yaptırırken, öğrencilerle etkileşim halindeyken öğrencilerinin en kalıcı öğrenmeyi ne şekilde sağladığından haberdar olması ve öğrenme öğretme süreci içerisinde nasıl bir strateji izleyeceğini kendisinde baskın olarak görülen öğretme stiline göre belirlemesi daha verimli bir sınıf atmosferini oluşturacağı muhtemeldir. Bu hipotezden yola çıkarak yapılacak olan araştırmada, öğretim elemanlarının öğretme stillerini belirleyip araştırmacılar tarafından belirlenen değişkenler çerçevesinde öğretme stilleri arasında karşılaştırmalar yaparak öğretme stillerinin eğitim-öğretim sistemine ne oranda katkı sağlanabileceğinin saptanması amaçlanmıştır.

3. ANALİTİK ÇALIŞMA (ANALYTICAL STUDY)

Bu araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da günümüzdeki bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür. Genel tarama modelinde, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde tarama yapılmaktadır (Karasar, 2002: 77 - 79).

3.1. Evren ve Örneklem (Universe and Sample)

Bu araştırmanın evrenini, Pamukkale Üniversitesi'nin lisans düzeyinde eğitim veren fakültelerindeki (Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi) öğretim elemanları oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise, evrende bulunan 425 öğretim elemanı arasından 241 öğretim elemanı oluşturmuştur. Bu çalışmada, evreni oluşturan 425 öğretim elemanı sayısına göre hesaplanan minimum örneklem sayısı 201 kişi olup, 241 öğretim elemanına ulaşılmıştır. Araştırmada 241 örneklem sayısına ulaşılarak araştırma, evrenin % 56.7' sini yansıtmaktadır.

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

Araştırmanın uygulama aşamasındaki veriler, belirlenen örneklemden ölçek yolu ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek, "Grasha - Reichmann Öğretme Stili Ölçeği" Anthony F.Grasha ile Sherly Reichmann araştırmacıları tarafından 1994 yılında hazırlanmıştır.

Grasha - Reichmann Öğretme Stili Ölçeği beş alt boyutu olan ve her alt boyuta ait sekiz madde olmak üzere beşli likert tipi 40 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçek araştırmacı ile birlikte üç kişilik bir ekiple Türkçe'ye çevrilmiş; daha sonra eğitim bilimleri alanından bir profesör, eğitim bilimleri alanından bir yardımcı doçent, iki İngilizce öğretmeninden oluşan dört kişilik ekipten İngilizce olan maddeleri Türkçe'ye çevirmeleri; İngilizce öğretmenliğinden mezun dört kişiden de Türkçe olan maddeleri İngilizce'ye çevirmeleri istenmiştir. Alınan sonuçlar doğrultusunda tercüme anlamında en doğru cümleler seçilerek ölçek Türkçe halini almıştır. Daha sonra fakültede görev yapan 30 öğretim elemanına ilk olarak dili İngilizce olan ölçek verilip uygulanmış, 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 .80 (p=0.05)'dir

Ölçme aracının güvenilirliğini ölçmek için, tüm verilere SPSS 11.5 programında Alpha Cronbach güvenirlilik testi uygulanarak madde analizi yapılmıştır.

Tablo 1. Ölçeğin Güvenirlik Katsayıları
Table 1. (Reliability of the Instrument)

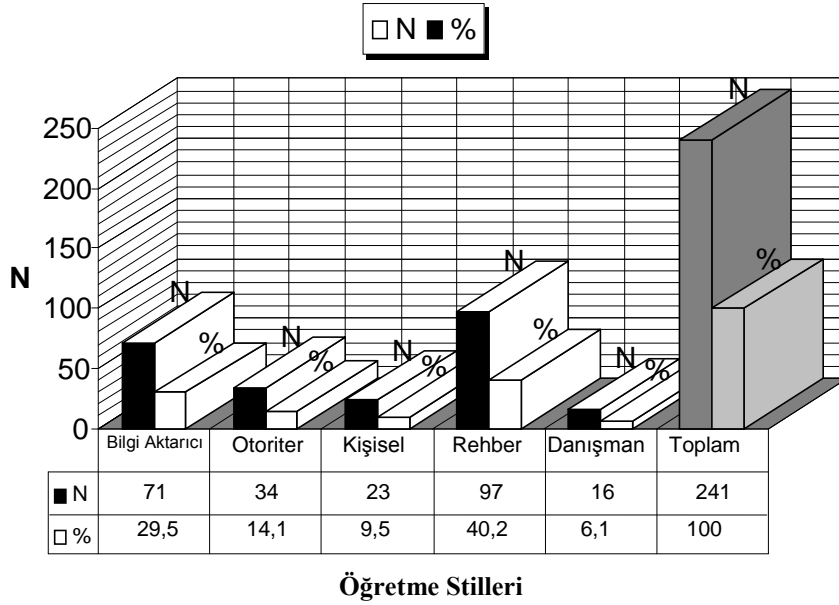
	<i>Alpha Cronbach katsayıları</i>
Tüm ölçek için güvenirlilik katsayısı (pilot uygulama)	.852
Tüm ölçek için güvenirlilik katsayısı (gerçek uygulama)	.875

Tablo 2. Örneklem Grubunun Değişkenlere Göre Dağılımı
Table2. (Distribution of The Sample Groups According to Variables)

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	71	29.5
	Erkek	170	70.5
Yaş	25-30	38	15.8
	31-40	129	53.5
	41-50	60	24.9
	51 Ve Üzeri	14	5.8
Mezun Olduğu Fakülte	Eğitim Fakültesi	77	31.9
	Fen Ed. Fakültesi	64	26.6
	İktisadi Ve İdari Bil. Fak.	13	5.4
	Mühendislik Fakültesi	73	30.3
	Diğer	14	5.8
Çalıştığı Fakülte	Eğitim Fakültesi	76	31.5
	Fen Edebiyat Fakültesi	75	31.1
	İktisadi Ve İdari Bil. Fakültesi	19	7.9
	Mühendislik Fakültesi	71	29.5
Unvan	Prof. Dr.	21	8.7
	Doç. Dr.	46	19.1
	Yard. Doç. Dr.	104	43.2
	Öğr. Gör. Dr.	13	5.4
	Arş. Gör. Dr.	9	3.7
	Öğr. Gör.	20	8.3
	Arş. Gör.	28	11.6
Verilen Derslerin Alanı	Sosyal Bilimler	114	47.3
	Fen Bilimleri	127	52.7
Verilen Derslerin Türü	Kuramsal	74	30.7
	Uygulamalı	20	8.3
	Hem Kuramsal Hem Uygulamalı	147	61.0
Tekrar Seçme Şansı Olsa Yine Bu Mesleği Seçenler	Evet	213	88.4
	Hayır	28	11.6
Çocuğunun Bu Mesleği Seçmesini İsteyenler	Evet	170	70.5
	Hayır	71	29.5
Toplam		241	100

Örneklem grubunun, farklı değişkenler ile ortaya çıkarılan dağılımına bakıldığında, bazı gruplarda yığılmalar görülmekte bazı gruplarda ise dengeli bir dağılım gözlenmektedir.

Örneklem Grubunun Öğretme Stillerine Göre Dağılımı



Örneklem grubu içerisindeki öğretim elemanlarının öğretim stillerine göre dağılımına bakıldığında, baskın olarak öne çıkan öğretim stillerinin rehber ve bilgi aktarıcı öğretim stilleri olduğu, en az görülen öğretim stiline ise danışman öğretim stili olduğu görülmektedir.

4.BULGULAR (FINDINGS)

Yapılan bu çalışmada öğretim elemanlarının öğretim stilleri belirlenmiş; farklı değişkenler kriter alınarak karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre ilk ele alınan cinsiyet değişkenine göre öğretim elemanlarının öğretim stillerinin karşılaştırılması Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretim Elemanlarının Öğretim Stillerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı (t-testi)

(Table 3. t-test for the distribution of academic staff' teaching styles regarding to gender variable)

Öğretme Stilleri	Cinsiyet	N	X_{ort}	Ss	t	p
Bilgi Aktarıcı	Kadın	20	30,38	3,382	2,258	,026*
	Erkek	51	31,45	3,249		
Otoriter	Kadın	15	30,35	3,855	1,454	,149
	Erkek	19	29,58	3,580		
Kişisel	Kadın	8	31,89	3,487	1,804	,073
	Erkek	15	30,98	3,696		
Rehber	Kadın	37	33,35	4,078	2,390	,015*
	Erkek	60	31,99	3,884		
Danışman	Kadın	3	29,42	3,675	1,723	,087
	Erkek	13	28,52	3,736		

*p < .05 fark anlamlı

Kadın ve erkek öğretim elemanlarının her bir öğretim stiline göre ortalamaları, t testi ile hesaplanmıştır. Tablo 3'te görüldüğü üzere beş öğretim stili için de X_{ort} ve p değerleri verilerek, hangi öğretim stillerinde anlamlı farkların çıktığı hesaplanmıştır. Buna göre "bilgi aktarıcı" ve "rehber" öğretim stillerinde anlamlı farkların olduğu görülmüştür. Örneklem grubu içerisindeki bilgi aktarıcı öğretim stiline sahip öğretim elemanları arasındaki dağılıma bakıldığında erkek öğretim elemanlarının ($X_{ort}=31,45$) kadın öğretim elemanlarına ($X_{ort}=30,38$) göre daha bilgi aktarıcı öğretim stiline tercih ettikleri görülmektedir. Bu sonuca ilişkin olarak eğitim sistemi içerisinde de genellikle gözlenen, erkek öğreticilerin bayan öğreticilere göre daha merkezî bir öğretimi gerçekleştirmeleridir. Yükseköğretimde de bunun görülmesi, eğitim sisteminin hemen hemen her kademesinde erkek öğreticilerin bayan öğreticilere göre yapıları gereği bilgi aktarıcı öğretim stiline özellikleri olan deneyimlerini ortaya koymayı önemseme, öğrencilerle olan iletişiminin daha mesafeli olması araştırmada çıkan bu sonucu destekler niteliktedir. Bir diğer anlamlı farkın çıktığı rehber öğretim stiline göre örneklem grubu içerisindeki kadın-erkek dağılımı incelendiğinde, kadın öğretim elemanlarının ($X_{ort}=33,35$) erkek öğretim elemanlarına ($X_{ort}=31,99$) göre daha rehber bir öğretimi tercih ettikleri, bir başka deyişle kadın öğretim elemanlarının öğretirken, daha öğrenci merkezli bir anlayışla öğrettikleri söylenebilir. Bu iki sonuç kendi içerisinde karşılaştırıldığında, erkek öğretim elemanlarının kadın öğretim elemanlarına göre daha bilgi aktarıcı olması; buna karşılık kadın öğretim elemanlarının erkek öğretim elemanlarına göre daha rehber olması elde edilen bulgular doğrultusunda cinsiyetler açısından tutarlı bir ilişkinin ortaya çıktığı sonucunu gösterir. Bu sonuçlar tek cümleyle özetlenecek olursa erkekler bilgi aktarıcı bayanlar rehber öğretim stiline tercih etmektedirler.

Tablo 4. Öğretim Elemanlarının Öğretim Stillерinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı (Ortalamalar- Varyans Analizi)

(Table 4. Means-Variance Analysis for the distribution of academic staff' teaching styles regarding to age variable)

Öğretim Stili	Yaş	N	X_{ort}	Ss	F	P
Bilgi Aktarıcı	25-30	5	29,95	3,690	2,337	,074
	31-40	38	31,23	3,056		
	41-50	19	31,42	3,651		
	51 ve üzeri	2	32,21	2,486		
Ötoriter	25-30	10	29,18	4,513	3,539	,015*
	31-40	20	30,45	3,206		
	41-50	3	29,27	3,773		
	51 ve üzeri	8	27,86	3,800		
Kişisel	25-30	4	31,53	4,329	1,682	,171
	31-40	13	31,56	3,033		
	41-50	5	30,80	4,046		
	51 ve üzeri	1	29,57	4,783		
Rehber	25-30	17	31,61	4,064	5,002	,002*
	31-40	47	32,47	3,769		
	41-50	31	33,45	3,577		
	51 ve üzeri	2	29,29	5,511		
Danışman	25-30	2	27,92	3,620	1,375	,251
	31-40	11	28,71	3,681		
	41-50	2	29,47	3,726		
	51 ve üzeri	1	28,93	4,376		

*p < .05 fark anlamlı

Öğretim elemanlarının öğretme stillerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına bakıldığında otoriter öğretme stili ($P=,015$) ile rehber öğretme ($P=,002$) stillerinde anlamlı farkların olduğu görülmektedir. Elde edilen bu farklılığın, hangi gruplar arasında olduğunu görmek amacıyla uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Öğretme Stillerinin Yaş Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları
(Table 5. LSD Test for the distribution of academic staff' teaching styles regarding to Age Variable)

		25-30	31-40	41-50	51 ve üzeri
Otoriter	25-30				
	31-40			•	•
	41-50		•		
	51 ve üzeri		•		
		25-30	31-40	41-50	51 ve üzeri
Rehber	25-30			•	
	31-40				
	41-50	•			
	51 ve üzeri				

LSD testi sonuçlarına göre otoriter öğretme stiline sahip öğretim elemanlarından 31-40 yaş aralığındaki öğretim elemanları ile 41-50 ile 51 ve üzeri yaş grupları arasındaki öğretim elemanları ile arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark 31-40 yaş öğretim elemanlarının lehinedir. Tablo 4'teki verilere dayanarak 31-40 yaş arasındaki öğretim elemanları anlamlı farkın bulunduğu diğer yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına göre otoriter öğretme stilini daha fazla tercih etmektedirler.

Çıkan bu sonuç, orta yaş grubu öğretim elemanlarının ileri yaştaki öğretim elemanlarından daha otoriter olduğunu göstermektedir. Araştırmacının ve uzmanların tahminleri ve görüşlerinin, yaş ilerledikçe öğretim elemanlarının öğretim stiline otoriter öğretme stiline doğru kayacağı şeklinde olmasına rağmen asıl sonucun tam tersinin çıkması araştırma açısından dikkat çekici bir durumdur.

Tablo 6. Öğretim Elemanlarının Öğretme Stillерinin Çalıştığı Fakülte Değişkenine Göre Dağılımı (Ortalamalar- Varyans Analizi)
(Table 6. Means- Variance Analysis for the distribution of academic staff' teaching styles regarding to faculty difference)

Öğretme Stili	Çalıştığı Fakülte	N	X _{ort}	Ss	F	P
Bilgi Aktarıcı	Eğitim Fakültesi	14	30,62	3,798	3,655	,013*
	Fen Edebiyat Fakültesi	15	31,21	3,298		
	İktisadi ve İdari Bil. Fakültesi	9	29,63	2,216		
	Mühendislik Fakültesi	33	32,00	2,808		
Otoriter	Eğitim Fakültesi	9	29,46	3,740	1,447	,230
	Fen Edebiyat Fakültesi	11	29,80	4,080		
	İktisadi ve İdari Bil. Fakültesi	2	28,79	2,800		
	Mühendislik Fakültesi	7	30,45	3,285		
Kişisel	Eğitim Fakültesi	11	31,71	3,755	1,720	,163
	Fen Edebiyat Fakültesi	5	31,03	3,238		
	İktisadi ve İdari Bil. Fakültesi	0	29,68	1,376		
	Mühendislik Fakültesi	7	31,41	4,251		
Rehber	Eğitim Fakültesi	34	33,50	4,113	9,234	,000*
	Fen Edebiyat Fakültesi	41	32,83	3,227		
	İktisadi ve İdari Bil. Fakültesi	3	28,68	2,248		
	Mühendislik Fakültesi	19	31,75	4,245		
Danışman	Eğitim Fakültesi	8	29,83	3,736	7,914	,000*
	Fen Edebiyat Fakültesi	3	29,01	3,501		
	İktisadi ve İdari Bil. Fakültesi	5	25,53	3,596		
	Mühendislik Fakültesi	5	28,31	3,491		

*p < .05 fark anlamlı

Öğretim elemanlarının öğretim stillerinin çalıştığı fakülte değişkenine göre karşılaştırılmasına bakıldığında bilgi aktarıcı öğretim stili (P=,013), rehber öğretim stili (P=,000) ve danışman öğretim stili (P=,000) stillerinde anlamlı farkların olduğu görülmektedir. Elde edilen bu farklılığın, hangi gruplar arasında olduğunu görmek amacıyla uygulanan LSD testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretim Elemanlarının Öğretme Stillерinin Çalıştığı Fakülte Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları
(Table7. LSD Test for the distribution of academic staff' teaching styles regarding to faculty difference)

		Eğitim Fakültesi	Fen Edebiyat Fakültesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	Mühendislik Fakültesi
Bilgi Aktarıcı	Eğitim Fakültesi				•
	Fen Edebiyat Fakültesi				
	İktisadi ve İdari Bil. Fak				•
	Mühendislik Fakültesi	•		•	
		Eğitim Fakültesi	Fen Edebiyat Fakültesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	Mühendislik Fakültesi
Rehber	Eğitim Fakültesi			•	
	Fen Edebiyat Fakültesi			•	
	İktisadi ve İdari Bil. Fak	•	•		•
	Mühendislik Fakültesi			•	
		Eğitim Fakültesi	Fen Edebiyat Fakültesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	Mühendislik Fakültesi
Danışman	Eğitim Fakültesi			•	
	Fen Edebiyat Fakültesi			•	
	İktisadi ve İdari Bil. Fak	•	•		•
	Mühendislik Fakültesi			•	

LSD testi sonuçlarına göre bilgi aktarıcı öğretim stilini tercih eden öğretim elemanlarından mühendislik fakültesinde görev yapan öğretim elemanları ile eğitim fakültesi ve iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, mühendislik fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının lehinedir. Bu sonuca göre Tablo 6'daki ortalamalar incelendiğinde, mühendislik fakültesinde çalışan öğretim elemanları

eğitim fakültesi ve iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha bilgi aktarıcı oldukları söylenebilir.

Yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farkın bulunduğu diğer bir öğretim stili olan rehber öğretim stilini tercih eden öğretim elemanlarının çalıştıkları fakültelere göre aralarındaki ilişkiye bakıldığında iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının diğer fakültelerde görev yapan öğretim elemanları ile arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu fark, iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının aleyhinedir. Tablo 6 'daki ortalamaları bakıldığında da görülüyor ki, iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanları rehber öğretme stilini en az tercih eden öğretim elemanlarıdır. Bir başka deyişle rehber öğretme stilinin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının öğrenci merkezli bir öğretimi tercih etmedikleri söylenebilir.

Anlamlı farkın çıktığı son öğretme stili danışman öğretme stili grubuna giren öğretim elemanlarından iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanları ile diğer fakültelerde görev yapan öğretim elemanları ile aralarında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu fark, rehber öğretme stilinde olduğu gibi yine iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının aleyhinedir. Danışman öğretme stilini tercih eden öğretim elemanlarının çalıştıkları fakültelere göre olan dağılımı içerisinde en düşük ortalamaya sahip olan iktisadi ve idari bilimler fakültesi öğretim elemanlarının danışman öğretme stilini tercih etmedikleri görülmüştür.

Rehber ve danışman öğretme stillerinde ortaya çıkan benzer sonuçlara göre iktisadi ve idari bilimler fakültesi öğretim elemanlarının diğer üç stilde (bilgi aktarıcı-otoriter-kişisel) öğretim verdikleri düşünülebilir. Bu duruma göre; iktisadi ve idari bilimler fakültesi öğretim elemanları bireysel öğretimi daha çok tercih ettikleri, kendi deneyimlerini öğrencilerine aktaran bir öğrenme ortamı oluşturdukları, grup ve proje çalışmalarını çok fazla tercih etmedikleri söylenebilir.

Tablo 8. Öğretim Elemanlarının Öğretme Stillерinin Verilen Derslerin Alanı Değişkenine Göre Dağılımı (t-testi)

(Table 8. t-test for the distribution of academic staff' teaching styles regarding to area of given courses)

Öğretme Stilleri	Ders Alanı	N	X_{ort}	Ss	t	p
Bilgi Aktarıcı	Sosyal Bil.	26	30,81	3,619	1,443	,153
	Fen Bilimleri	45	31,43	3,007		
Otoriter	Sosyal Bil	14	29,49	4,014	1,246	,210
	Fen Bilimleri	20	30,09	3,326		
Kişisel	Sosyal Bil.	11	31,43	3,634	,728	,468
	Fen Bilimleri	12	31,09	3,675		
Rehber	Sosyal Bil.	54	33,05	4,115	2,446	,015*
	Fen Bilimleri	43	31,80	3,778		
Danışman	Sosyal Bil.	9	29,11	3,961	1,242	,213
	Fen Bilimleri	7	28,50	3,507		

*p < .05 fark anlamlı

Öğretim elemanlarının öğretme stilleri ile değişkenler arasındaki karşılaştırmalarda anlamlı farkın çıktığı son değişken "verilen derslerin alanı" değişkenidir. Yapılan t-testi sonuçlarına göre anlamlı farkın

çıkacağı öğretim stili rehber öğretim stilidir. Rehber öğretim stilini tercih eden öğretim elemanları vermiş oldukları derslere göre sosyal bilimler ve fen bilimleri olarak gruplandırılmıştır.

Örneklem grubu içerisindeki rehber öğretim stiline sahip öğretim elemanları arasındaki dağılıma bakıldığında sosyal bilimler alanında ders veren öğretim elemanlarının ($X_{ort}=33,05$) fen bilimleri alanında ders veren öğretim elemanlarına ($X_{ort}=31,80$) göre rehber öğretim stilini daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Bu sonuç, beklenen sonuç ile tutarlı olduğu söylenebilir. Çünkü, bilindiği üzere sosyal bilimler dersleri fen bilimleri derslerine göre daha esnek, öğretim elemanı açısından öğretimi sırasında kullanabileceği yöntem ve tekniklerin daha fazla olduğu derslerdir. Fen bilimlerindeki derslerin ise tamamıyla kuramsal, daha teknik bir ifadeyle ispat ve teoreme dayanan dersler olması bu alanda ders veren öğretim elemanlarının rehber öğretim stilini sosyal bilimciler kadar tercih etmediği söylenebilir.

Araştırmacı tarafından istatistiki testlere sokulan "Verilen Derslerin Türü", "Tekrar Seçme Şansı Olsa Yine Bu Mesleği Seçenler", "Çocuğunun Bu Mesleği Seçmesini İsteyenler" değişkenleri ile öğretim elemanlarının öğretim stilleri arasındaki hiçbir grupta anlamlı bir fark bulunmamıştır.

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER (CONCLUSION and RECOMMENDATIONS)

Yapılan bu çalışmada öğretim elemanlarının öğretim stilleri, Grasha-Reichmann (1994) tarafından hazırlanan "Öğretim Stili Ölçeği" aracılığı ile belirlenmiştir. Belirlenen öğretim stilleri, öğretim elemanlarının öğretimlerini etkileyebilecek bilişsel ve duyuşsal kriterler değişken olarak çalışmaya eklenmiş ve bu iki durum istatistiki testlerle karşılaştırılmıştır. Bazı değişkenlerde ve bu değişkenlerin alt gruplarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bir başka deyişle, öğretim elemanlarının öğretim stilleri anlamlı farkların görüldüğü değişkenlerde çeşitlilik göstermiştir. Bazı değişkenlerin ise öğretim elemanlarının öğretim stillerini etkilemediği görülmüştür.

Elde edilen verilere göre ortaya çıkan sonuçlar, araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak beklediği sonuçlarla karşılaştırıldığında genel anlamda tutarlı oldukları görülmüştür. Bunun yanında dikkat çekici sonuçlar da araştırma kapsamında yer almıştır. Özellikle yaş değişkeni ile öğretim stilleri arasında yapılan varyans analizinde orta yaş üzerindeki öğretim elemanlarının daha otoriter bir öğretimi tercih edebilecekleri düşünülürken orta yaşın altındaki öğretim elemanlarının daha otoriter oldukları görülmüştür. Aynı şekilde rehber öğretim stilini tercih eden 41-50 yaş arasındaki öğretim elemanlarının 25-30 yaş öğretim elemanlarına göre daha rehber oldukları da göz ardı edilmemesi gereken bir bulgudur. Beklenenden farklı çıkan bu durumun daha derinlemesine bir bakış açısıyla irdelendiğinde, 25-30 yaş aralığındaki öğretim elemanları grubuna girenlerin araştırma görevlisi olduğu bilinmektedir. Araştırma görevlilerin ders deneyimlerinin çok az olması, derslere yeri geldiğinde hocalarıyla giren yeri geldiğinde hocalarının onları, deneyim kazanmaları adına derste yalnız bırakmaları asistanların kendilerini kabul ettirmek adına daha öğretmen merkezli bir anlayışa sevk ettiği düşünülebilir. Deneyim kazandıkça, sınıfa ve öğrencilere olan hâkimiyet arttıkça dersin işlenişine öğrencileri de katmaları, daha sakin ve daha esnek bir öğretim ortamını oluşturacak olmaları söylenebilir.

Grasha ve Reichmann 1994 yılında bu öğretim stili ölçeğini hazırlarlarken yapmış oldukları çalışmada 286 profesör, 258 doçent, 193

yardımcı doçent ve 23 araştırma görevlisine ulaşmışlardır. Yapılan çalışmada öğretim elemanları cinsiyetlerine, verdikleri derslerin düzeylerine, akademik disiplinlerine göre karşılaştırılmıştır. Çalışma sonuçları öğretim elemanlarının akademik eğiliminin bilgi aktarıcı ve otoriter öğretim stillerine doğru olduğu; özellikle de profesörler de yoğunlaştığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanlarının verdikleri derslerde ise; lisans düzeyinde daha çok rehber ve danışman öğretim stillerini, lisansüstü derslerde ise bilgi aktarıcı ve otoriter öğretim stillerini tercih ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bir başka sonuç ise cinsiyetlere göre öğretim stilleri karşılaştırılmıştır. Bayan öğretim elemanlarının erkek öğretim elemanlarına göre rehber ve danışman öğretim stillerini daha fazla tercih ettikleri görülmüştür (Grasha, 1996: 165). Bir başka deyişle bayan öğretim elemanlarının öğrenci merkezli eğitim anlayışını, erkek öğretim elemanlarına göre daha fazla benimsedikleri sonucunu ortaya koymuştur.

Genel anlamda, ilköğretim seviyesinden yükseköğretim seviyesine kadar her kademedeki görev yapan öğreticilerin anlayış olarak ayrıldıkları iki ana nokta bulunmaktadır. Bunlar, geleneksel anlayış ve çağdaş anlayıştır. Günümüzde kabul edilen eğitim anlayışı kuşkusuz çağdaş eğitim anlayışıdır. Önceki yıllarda kullanılan (düz anlatım vb.) yöntemler ile öğretim yapmaya çalışan birçok eğitimci ya da öğretici eğitim sisteminde yer almaktadır. Ancak bu şekilde öğrenciler üzerinde ne denli bir kalıcılık sağladıkları tartışılır. Biliniyor ki; her öğrencinin kendine göre kişisel özellikleri kendine göre bir öğrenme şekli vardır. Aynı durum öğretene için de geçerlidir. Öğretenin de süreç içerisinde kendi öz yeterliliklerinin farkında olması gerekmektedir.

Geçmiş yıllarda kullanılan yöntemler ile çağdaş eğitim anlayışı kapsamında geliştirilen yöntemlerin karşılaştırılması ile ilgili olarak; Ling ve Man (2000) 'in, 2. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, eğitimdeki kalitenin arttırılabilmesi için ilerici öğretim stiline geleneksel öğretim stiline göre daha iyi olduğu varsayımı ispatlamaya çalışılmıştır. Araştırmada ilerici öğretim stili bağlamında, öğrenci merkezli, sınıf içi küçük grupların kullanıldığı, etkili öğretimin yapıldığı bir sınıf ortamı oluşturulmuştur. Geleneksel öğretim stiline uygulandığı sınıfta ise öğretim sınıfın tamamına öğretmen merkezli olarak verilmiştir. İki grubun öğrenme düzeyleri karşılaştırılmıştır. Dil bilgisi dersi çerçevesinde oluşturulan çalışmada dersler videoya kaydedilmiş, ders sonrası öğretmenlerle ve öğrencilerle bireysel olarak görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre ilerici öğretim stili kullanılarak gerçekleştirilen dersteki öğrenci öğrenme düzeyinin geleneksel öğretim stili kullanılarak gerçekleştirilen dersteki öğrenme düzeyine göre daha etkili olduğu saptanmıştır (Akt: Üredi, 2006).

Sonuç olarak, öğretim elemanın ya da öğretmenin öğretimi gerçekleştirdiği sırada farklı yöntem-teknipler, farklı materyaller kullanması, farklı ortamlar oluşturması kaçınılmazdır. Öğretim elemanlarının her dersi aynı yöntem-teknikle, stratejiyle ve de stille işlemesi mümkün değildir. Bilindiği üzere öğretim programının öğelerinden eğitim-öğretim durumları süreci değişken bir süreçtir. Bu değişkenlik öğretim elemanın öğretme stiline de yansımaktadır. Sonuçta yapılan çalışmada her bir öğretim elemanının en baskın öğretme stili temel alınarak analizler yapılırsa da öğretim elemanın akademik yeterliliğinde Grasha'nın belirlediği beş farklı öğretme stili belli düzeylerde mevcuttur. Öğretim elemanının etkili ve verimli bir öğretimi

gerçekleştirebilmesi için kendi öğretme stilini işleyeceği konuya göre yönlendirmesi, bunun yanında öğrencilerin de öğrenme stillerini göz önünde bulundurması, dersin içeriğine göre stratejisini belirlemesi, zamanını etkili kullanması gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki, öğretim öğreteneyle, öğreneniyle, öğretim yöntemleriyle bir bütündür.

Bu bütünlüğü sağlayabilmek adına, eğitim öğretim sürecinin başında farklı kurumlarda öğrencilere yapılan tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme kapsamına giren hazır bulunuşluk testleri, öğrenme stili ölçekleri, seviye tespit sınavlarına benzer bir şekilde, eğitim fakültesi bünyesinde değerlendirilmesi yapılmak kaydıyla, eğitim öğretim sürecinin başında öğretim elemanlarının öğretme stilleri tespit edilebilir. Ardından da bu konuda uzman öğretim elemanları her fakültenin öğretim elemanlarına fakülte bazında ayrı ayrı vereceği seminerler ile her öğretim stiline uygun ders işleme süreci anlatılabilir. Daha sonra da süreç içerisinde öğretim stillerine uygun ders anlatan öğretim elemanlarının performansları gözlenip, kaydedilebilir. Böylece bu öğretim elemanlarına geri bildirimler verilebilir ve bu yöntemle ders işlemek isteyen öğretim elemanlarına da bu uygulama bir referans olabilir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Akkoyunlu, B., (1995). Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, ss: 105-109.
2. Büyükkaragöz, S. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Konya: Mikro Basım- Yayın.
3. Felder, R.M., (2002). Learning and Teaching Styles In Foreign And Second Language Education. Foreign Language Annuals. 28(1), pp:21-31.
4. Grasha, A., (1994). Grasha-Reichmann Teaching Style Scale. <http://www.iats.com/publications/TSI.shtml> (22.07.2006)
5. Grasha, A., (1996). Teaching With Style. Pittsburgh, PA: Allianca Publishers.
6. Grasha, A., (2002). The Dynamics Of One-On-One Teaching. College Teaching. 50(4), pp: 139-146.
7. Grasha, A., (2003). Teaching With Style: The Integration Of Teaching And Learning Styles In The Classroom. Center for Teaching Excellence 17(5), pp: 26-32.
8. Heimlich, J.E. ve Norland, E., (2002). Teaching Style: Where Are We Now? New Directions for Adult ve Continuing Education, Spring, 93, pp: 17-24.
9. Hyman, R. ve Rosoff, B., (1984). Matching Learning and Teaching Styles: The Jug and What's in it. Theory Into Practice, Matching Teaching and Learning Styles.
10. Karasar, N., (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
11. Kolay, B., (2008). Öğretim Stilllerinin Farklı Öğrenme Stilllerine Sahip 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi Başarısı Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
12. Küçüktepe, E.S., (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Oluşum Türleriyle, Mesleki Etkililik Algıları ve Tercih Ettikleri Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.

13. Lee, J.G., (2004). An Investigation And Analysis Of The Teaching Styles Of Faculty Members In Midwestern Christian Colleges And Universities. An Abstract of A Dissertation Presented to the Department of Educational Leadership College of Education Faculty of the Graduate at the University of Kansas State for the Degree of Doctor of Philosophy: Manhattan, Kansas.
14. Levine, G., (1998). Changing Antisipated Mathematics Teaching Style And Reducing Anxiety For Teaching Mathematics Among Pre-Service Elementary School Teachers. Educational Research Quarterly. 21(4), pp: 37-46.
15. Marshall, C., (1990). The Power of The Learning Styles Philosophy. Educational Leadership, 48 (2).
16. Özden, Y., (2002). Eğitimde Yeni Değerler. Ankara: Pegem-A Yayıncılık. Çocuklarının Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
17. Saracaloğlu, A.S., Akamca, G.Ö. ve Yeşildere, S., (2006). İlköğretimde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yeri. Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 4(3), ss: 241-260.
18. Şimşek, Ö., (2007). Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve 9-11 Yaş Çocuklarının Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul:Marmara Üniversitesi.
19. Üredi, L., (2006). İlköğretim I. Ve II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.