
Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırıcılığı Uygulama Öz Yeterliklerinin Öğretim Stili Tercihlerini Yordama Düzeyi¹

Tansu ÇINAR², Çiğdem ŞAHİN TAŞKIN³

Geliş Tarihi: 10.10.2019

Kabul Tarihi: 04.12.2019

Araştırma Makalesi

Öz

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yapılandırıcı yaklaşımın uygulanmasına dair geliştirdikleri öz yeterlik inançlarının öğrenme-öğretme sürecinde tercih ettikleri öğretim stillerini ne ölçüde yordadığını incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tekirdağ ili Süleymanpaşa, Çorlu ve Çerkezköy ilçelerinde çalışan 303 sınıf öğretmenine Üredi (2006) tarafından Türk dili ve kültürüne uyarlanan “Öğretim Stili Ölçeği” ve Eskici (2013) tarafından uyarlanan “Öğretmenlerin Yapılandırıcı Yaklaşım Yönelik Öz Yeterlik İnanç Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan veriler SPSS 20 programıyla analiz edilmiştir. Elde edilen veriler normal dağılıma sahip olduğundan parametrik testler kullanılarak verilere ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin en çok Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman öğretim stili grubunu tercih ettiği görülürken öz yeterlik inançlarının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim stilleri ile yapılandırıcı öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Daha sonra, sınıf öğretmenlerinin yapılandırıcı öz yeterlik inançlarının tercih ettikleri öğretim stillerini ne ölçüde yordadığını belirlemek amacıyla verilere regresyon analizi uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırıcı öz yeterlik inançları ile öğretim stili tercihleri arasında orta seviyede anlamlı bir ilişki olduğu ve öz yeterlik inançlarının yordayıcılığının Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman öğretim stili grubunda daha yüksek bulunduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Öğretim stili, öz yeterlik inancı, yapılandırıcı yaklaşım, sınıf öğretmeni

¹ Bu çalışma “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihleri ve Yapılandırıcılığı Uygulama Öz Yeterlik İnançları arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Bu araştırma için, Tekirdağ İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 07.11.2017 tarih ve 143 996270/44/186 74160 07112017 sayı ile etik kurul izni alınmıştır.

² Milli Eğitim Bakanlığı, Tekirdağ Özel Eğitim İlkokulu, e-mail: tansucinar1@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0834-1366

³ Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, e-mail: csahin@comu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6341-5380

The Prediction Level of Primary Teachers' Self- Efficacy Beliefs of Constructivism on Teaching Style Preferences

Submitted by 10.10.2019

Accepted by 04.12.2019

Research Paper

Abstract

The aim of this research was to understand the prediction level of primary teachers' self-efficacy of constructivism on their preferred teaching styles in the learning-teaching process. Quantitative research methods were used in the study. In this study, "Teaching Style Scale" developed by Eskici (2013) and the "Self-Efficacy Belief Scale for Teachers' Constructivist Approach" conducted by Üredi (2006) applied to 303 primary school teachers working in Süleymanpaşa, Çorlu and Çerkezköy districts of Tekirdağ. Obtained data were analyzed with SPSS 20 program. Since the obtained data were normally distributed, descriptive statistics were calculated using parametric tests. It was concluded that primary school teachers preferred Facilitator/Personal Model/Expert teaching style most, and their self-efficacy beliefs were high. In order to examine the relationship between teachers' preferred teaching styles and constructivist self-efficacy beliefs, Pearson Correlation coefficient was calculated. To understand the prediction level of primary teachers' self-efficacy beliefs of constructivism on their preferred teaching styles regression analysis was applied to the data. There was a moderate level of relationship between constructivist self-efficacy beliefs and instructional style preferences of primary school teachers, while the predictor was higher in Delegator/Facilitator/Expert teaching style.

Keywords: Teaching style, self-efficacy belief, constructivist approach, primary school teachers

Giriş

Eğitimde olumlu ilerlemelerin sağlanması; programların özellikleri, öğrencilerin gelişimleri ve okulların sahip olduğu maddi olanaklar ile ilişkili olduğu kadar öğretmenlerin öğretim yeterliklerine dair geliştirdikleri inançlarına ve öğrenme-öğretme sürecinde kullandıkları öğretim stillerine de bağlıdır (Süral, 2013). Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen öğrencilerin öğrenmelerinin nasıl oluştuğunu, gelişim düzeylerinin öğrenmeyi nasıl etkilediğini bilerek bunları dikkate almalı ve farklı öğrenme biçimleriyle ilgili süreçleri, öğrencinin öğrenmelerini özümsemesine fayda sağlayacak bir şekilde kendi öğretim stilini belirlemelidir (Maden, 2012). Bu doğrultuda aşağıda öğretim stili ve öz yeterlik inancı kavramları açıklanmıştır.

Yapılandırmacı Öz Yeterlik İnancı

Bu bölümde öncelikle öz-yeterlik inancı açıklanmış; daha sonra, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin özyeterliklerinin önemi vurgulanmıştır. Öz yeterlik inancı ifadesini alanyazında ilk olarak Albert Bandura kullanılmıştır. Bandura (1999: 47) öz yeterlik inancını “Kişinin belli alanlar üzerinde performans göstermesi gereken etkinlikler ile organizasyonları yapmak ve bu organizasyonları yürütmek açısından, kendilerinde var olan kapasite veya yeterlilik farkındalığı” olarak tanımlamaktadır. Bir başka ifadeyle öz yeterlik, kişinin karşılaştığı farklı olaylarla başa çıkma, ulaşması gereken bir hedefte başarıyı sağlayabilmesi ile ilgili kendine olan inancı ve yargısı olarak açıklanabilir (Senemoğlu, 2005).

Araştırmacılar öğretmenlerin eğitim-öğretimi sürdürürken mesleki yeterliklerinin, aldığı eğitimin kalitesinin yanında görev ve sorumluluklarını yerine getirebileceklerine dair inançlarının da gelişmiş olması gerektiğini vurgulamaktadır (Gürol, Altunbaş ve Karaaslan,

2010; Küçükylmaz ve Duban, 2006; Tepe ve Demir, 2012). Öğretmen öz yeterliği ifadesi incelendiğinde, öğretmenlik mesleğinden beklenen misyonu yerine getirebilmek için öğretmenin kendisinde olması gereken bilgiyi, beceriyi ve tutumu sergilemesinin vurgulandığı anlaşılmaktadır (Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009). Bu doğrultuda, öğretmenin öz yeterlik inancının, eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde yapması gereken şeyleri başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmesi için gerekli tüm davranışları yapabileceğine ilişkin geliştirdikleri inanışları olarak ifade edilmesi mümkündür (Atıcı, 2000).

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasında sınıf düzenini koruma ve sürdürme, dersi somutlaştırma, uygun öğretim yöntemi kullanma ve öğrencilerin aktif olduğu bir ortamın uygun bir şekilde oluşturulması gibi konularda sorunlarla karşılaşmaktadır (Çandar ve Şahin, 2013). Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme-öğretme sürecinin nitelikli bir biçimde gerçekleştirilmesinde öğretmenin kullandığı yöntemlerin yanında öğrencilere karşı yaklaşımı, bilgi aktarımındaki rolü, öğrencilerle etkileşimde bulunma şekli tercih ettiği öğretim stiline belirleyicisi unsurlardır (Maden, 2012). Bu doğrultuda, öğretmenlerin öğretim stillerine ilişkin farkındalıkları başarılı bir öğrenme-öğretme süreci gerçekleştirmelerinde önemli bir yere sahiptir (Derbedek, 2008). Dolayısıyla, öğrenme-öğretme süreci öğrenci ve öğretmeniyle ayrılmaz bir bütün olarak nitelendirilebilir. Öğretmenlerin öğretimi gerçekleştirirken sahip oldukları öz yeterlik inançlarının öğrencilerin öğrenmeye yönelik geliştirdikleri motivasyonları, başarıları ve öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili becerileriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir (Özdemir, 2008). Bu doğrultuda; etkili öğrenme-öğretmeye yönelik yüksek öz yeterlik inancı olan öğretmenlerin genellikle öğrenciyi ön plana çıkaran uygulamalar geliştirdikleri dikkate alındığında kullandıkları öğretim stillerinin de yapılandırmacı anlayışa uygun olan öğrenci merkezli stilleri kullanmaları gerektiği düşünülebilir (Dinçer, Saracaloğlu, Karademir & Dedeşali, 2017).

Öğretim Stili

Öğretim stili öğretmenlerin eğitim faaliyetleri içerisinde öğrencileri ile gerçekleştirdiği öğretimsel etkileşimde yinelenen ve tutarlı olarak sergilenen eylemler biçiminde tanımlamaktadır (Grasha, 2002). Öğretmenlerin öğretim stili tercihleri ile ilgili yapılan pek çok araştırmanın temelini oluşturan Grasha'nın öğretim stili modeli öğretmenin dersi nasıl planladığı, sınıf içerisindeki eğitim- öğretim sürecini nasıl yürüttüğü, öğrencilerle nasıl iletişim kurduğu, bilgileri öğrencilere hangi yollarla sunduğu gibi konuları içermektedir. Grasha (1996; 2002) öğretmenlerin bu davranışlarını uzman, otoriter, kişisel model, kolaylaştırıcı ve temsilci öğretim stili şeklinde 5 kategoride incelemektedir:

Uzman ve otoriter öğretim stili geleneksel öğretmen özelliklerini yansıtmaktadır (Evin Gencel, 2013). Uzman öğretim stilinde öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgiler uzman bir öğretici olan öğretmen tarafından aktarılır. Öğretmenler öğretim süreciyle ilgili kararları kendileri alırlar. Bu doğrultuda, konuya ait ayrıntılı bilgiler vererek öğrencilerin seviyesini yükseltecek sorular sorar ve onları yönlendirirler. Benzer şekilde, otoriter öğretim stilinde öğretmenler öğrenciler için gerekli bilgiye sahiptir. Bu stilde öğretmenin öğretmenlik rolü ve bilgisinin güçlü olduğu görülür. Öğrencilere dönüt sağlama, öğretime ilişkin öğrenme hedefleri belirleme, beklenti ve davranış kuralları oluşturma gibi otorite içeren davranışlar sergilerler. Öğrencileri gerekli çalışmaların yapılmasında önceden belirlenmiş olan standart yollara yönlendirirler. Bu stilde öğrencilerin gereksinimlerinin ön planda olmadığı görülmektedir. Kişisel model öğretim stilinde ise öğretmenler öğrencilerine model olduğunu düşünmektedir. Bu sebeple, örnek davranışlar sergilemek için çaba harcarlar. Kendi davranışlarını gözlemlemesi için öğrencileri teşvik eder ve öğrencilerini yönlendirirler. Öğrencilerinin kendileri gibi davranışlar göstermesi için çabalarlar. Kolaylaştırıcı öğretim stilinde ise öğretmen öğrenci merkezli özellikleri yansıtır. Öğretmen öğrencileri ile

iletişimde esnektir. Onların ihtiyaç ve gereksinimlerini yerine getirme üzerine odaklanır. Bu doğrultuda, öğrencilere sorular sorarak öğrenme sürecinde keşfetmelerine olanak sağlar. Öğretimde farklı yaklaşımları uygular ve öğrencilerin üzerinde çalışabileceği projeler oluşturur. Bu projeler sırasında öğrencileri yönlendirir. Ayrıca, öğrencilerin bağımsız çalışma, girişimcilik, sorumluluk alma gibi özelliklerinin gelişmesi için çaba harcar.. Öğrenci merkezli öğrenme sürecinin yer aldığı Temsilci öğretim stilinde ise öğretmenler öğrencilerin bağımsız bir şekilde çalışabilmeleri için onları desteklerler. Bu kapsamda öğrencileri sorumluluk almaya ve kapasitelerini geliştirmeye teşvik ederler. Öğretmenler öğrenciler ihtiyaç duyduğunda sorularına cevap verir ve çalışmalarını düzenli olarak izler.

Öğretim stilleri içerisinde yer alan öğretmen odaklı stiller uzman ve otoriter öğretim stilidir. Kişisel modelde ise, öğretmenin öğrencilerine model olarak işbirlikli öğrenme durumu vardır. Temsilci ve kolaylaştırıcı öğretim stilleri ise öğrencinin odak olduğu öğretim stilleridir. Grasha (2002) öğretimi gerçekleştiren hemen herkesin bu 5 öğretim stiline her birine çeşitli derecelerde sahip olabileceğini ifade ederek öğretim stillerini gruplayarak uzman/otoriter, kişisel model/uzman/otoriter, kolaylaştırıcı/kişisel model/uzman, temsilci/kolaylaştırıcı/uzman şeklinde 4'e ayırmıştır.

Uzman-otoriter: Bu öğretim stili grubu geleneksel öğretmen merkezli sınıflarda kullanılır (Kabaran, 2016). Öğretmen, öğrenme sürecinin işleyişini, ilerleyişini, bilgi akışının kaynağını kendisi belirler ve bu süreci yönetir (Mutluoğlu, 2012). Öğrencilerden sınıfta sessiz oturmaları, soru sormaları ve sorulan sorulara cevap vermeleri beklentisi içindedir (Çivril Kara, 2018).

Kişisel model-uzman-otoriter: Öğretmenin öğrencilere rol model olarak yol göstericilik yaptığı aynı zamanda öğrencinin dikkatini çekme gibi aşamalarda otoriter bir

tavrın sergilendiği öğretim stili grubudur (Üredi, 2006). Öğrencilere süreci gözleme imkânı veren bu grup, öğretmen merkezli sınıflar için uygundur (Kabaran, 2016).

Kolaylaştırıcı-kişisel model-uzman: Öğretmenler öğrencileri bağımsız öğrenmeleri adına bireysel ya da grup aktivitelerine katılmaya teşvik eder (Kangal, 2018). Daha çok öğrenci merkezli öğrenim ortamlarına uygundur (Grasha, 1996). Etkinlikleri tasarlama, organizasyon, yönlendirme gibi boyutlarda öğretmenler uzmanlıklarını kullanırlar (Mutluoğlu, 2012).

Temsilci-kolaylaştırıcı-uzman: Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaç duyduğu anda bilgi veren rolünü üstlendiği stil grubudur (Dilekli, 2015). Öğrenciler öğrenme sürecinde kendilerini rahatlıkla ifade edebilme olanağına sahiptirler (Çivril Kara, 2018).

Grasha'nın (1996) öğretim stili gruplamasında görüldüğü üzere her grupta uzman öğretim stili bulunmaktadır. Bunun nedeni öğrenciler ile karşılıklı etkileşim içinde olan öğretmenlerin uzmanlıklarını öğrencilere sürekli olarak hissettirmek istemeleridir. Bu öğretmenler, kendi uzmanlıklarını başka öğretim stilleri ile bütünleştirerek diğer öğretim stillerinin özelliklerini yansıtmaktadırlar (Üredi, 2006).

Alan yazın incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim stillerinin incelendiği görülmekle birlikte (Dilekli, 2015; Dinçer vd., 2017; Kabaran, 2016; Mertoğlu, 2011; Süral, 2013; Şahin, 2010; Üredi, 2006); sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihleri ve yapılandırmacı yaklaşımı uygularken sahip oldukları öz yeterlik inançları ile olan ilişkisinin incelenmediği anlaşılmaktadır. Her ne kadar, öğretmenlerin öz yeterliklerinin sınıftaki uygulamalarını etkilediği araştırmacılar tarafından belirtilse de, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının kullandıkları öğretim stilleri bakımından uygulamaya nasıl yansıdığı bilinmemektedir. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin kullandıkları öğretim stillerinin ve dolayısıyla, öğrenme-öğretme

sürecinde gerçekleştirdikleri uygulamaların niteliğinin anlaşılmasında sorun teşkil etmektedir.

Bu bilgiler ışığında belirlenen amaçlar aşağıdaki gibidir:

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasına dair geliştirdikleri öz yeterlik inançlarının öğrenme-öğretme sürecinde tercih ettikleri öğretim stillerini ne ölçüde yordadığını incelemek amaçlanmıştır. Buna göre araştırmanın alt amaçları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde kullandıkları öğretim stillerini belirlemek,
2. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öz yeterlik inançlarının düzeyini belirlemek,
3. Sınıf öğretmenlerinin öğretim stilleri ile yapılandırmacı öz yeterlik inançları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek,
4. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öz yeterlik inançlarının tercih ettikleri öğretim stillerinin yordayıcısı olup olmadığını belirlemek.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel taramalarda iki veya daha çok değişkenin arasındaki ilişki belirlenerek, muhtemel sonuçlar tahmin edilir (Metin, 2014). Bununla beraber, değişkenler arasındaki ilişki nedensellik bağlamında yorumlanamaz (Can, 2014). Bu araştırmanın amacı dikkate alındığında ilişkisel tarama modelinin en uygun model olduğu anlaşılmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmada çalışma grubu olarak 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde Tekirdağ ili Süleymanpaşa, Çorlu ve Çerkezköy ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenleri basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Basit tesadüfi örneklem evrenden seçilen tüm elamanların seçilme hakkının eşit olduğu örnekleme türüdür; yansız örnekleme, yalın örnekleme olarak da adlandırılır (Karasar, 2016). Bu kapsamda, araştırmanın çalışma grubunu Tekirdağ ili Süleymanpaşa, Çorlu ve Çerkezköy ilçelerinde görev yapan 303 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin; 187'sini kadın (% 61.7), 116'sını erkek (% 38.3) öğretmenler oluştururken, 40 yaş ve altı 61 (% 20.1), 41 yaş ve üstü ise 242 (% 79.9) öğretmenin araştırmaya katıldığı görülmektedir. Bu araştırmanın gerçekleştirilmesine ilişkin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında Grasha (1996) tarafından geliştirilerek; Üredi (2006) tarafından uyarlanan “Öğretim Stili Ölçeği” ile Evrekli vd. (2009) tarafından Fen öğretmeni adayları için geliştirilen ve daha sonra Eskici (2013) tarafından bütün öğretmenlerin yapılandırmacı öz yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla uyarlanan “Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz Yeterlik İnanç” ölçeği kullanılmıştır.

Öğretim Stili Ölçeği toplam 40 maddeden oluşmaktadır. 7'li likert tipinde geliştirilmiştir. Ölçeğin geneli için Cronbach Alfa katsayısı .90 olarak hesaplanırken; alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri Uzman boyutu için .75, Otoriter boyutu için .76, Kişisel Model boyutu için .83, Kolaylaştırıcı boyutu için .87 ve Temsilci boyutu için .77 olarak hesaplanmıştır (Üredi, 2006). Öğretmenlerin öğretim stilleri ölçeğinden aldıkları

puanların aritmetik ortalamasını değerlendirmede Tablo 1'de yer alan puan aralıkları esas alınmıştır (Grasha, 1994).

Tablo 1

Öğretim Stili Ölçeğinin Alt Boyutlarını Değerlendirmede Kullanılan Ortalama Puan Aralıkları

Öğretim Stilleri	Düşük	Orta	Yüksek
<i>Uzman</i>	1.0-3.2	3.3-4.7	4.8-7.0
<i>Otoriter</i>	1.0-4.0	4.1-5.4	5.5-7.0
<i>Kişisel Model</i>	1.0-4.3	4.4-5.7	5.8-7.0
<i>Kolaylaştırıcı</i>	1.0-3.7	3.8-5.3	5.4-7.0
<i>Temsilci</i>	1.0-2.6	2.7-4.2	4.3-7.0

Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz Yeterlik İnanç Ölçeği ise 5'li likert tipinde geliştirilmiştir. Uyarlama çalışmaları kapsamında verilere açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin toplam 29 madde ve 4 boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin geneline ait Cronbach Alfa katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri Rehberlik Etme boyutu için .78, Öğrenciyi Aktifleştirme boyutu için .80, Düşünmeye Teşvik boyutu için .80 ve Alternatif Değerlendirme boyutu için ise .82 olarak hesaplanmıştır (Eskici, 2013).

Bu araştırma için, Tekirdağ İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 07.11.2017 tarih ve 143 996270/44/186 74160 07112017 sayı ile etik kurul izni alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında, sınıf öğretmenlerinin Öğretim Stili ve Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz Yeterlik İnanç ölçeklerine verdikleri

yanıtlar betimsel istatistikler hesaplanarak incelenmiştir. Daha sonra, öğretmenlerin öğretim stilleri ve yapılandırmacı öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı uygulama öz yeterlik inançlarının tercih ettikleri öğretim stillerini yordama gücünü belirlemek amacıyla verilere basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.

Bulgular

Öğretim Stili Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Öğretmenlerin öğretim stili ölçeğinden aldıkları puanlara yönelik derecelendirmesi dikkate alındığında bu araştırmaya katılan öğretmenlerin Grasha'nın (1996) öğretim stili ölçeğinin her bir alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ve öğretim stillerini tercih etme düzeyleri Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Öğretim Stili Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğretim Stilleri	N	\bar{X}	Ss
Uzman	303	5.36	.72
Otoriter	303	5.16	.72
Kişisel Model	303	5.59	.75
Kolaylaştırıcı	303	5.74	.75
Temsilci	303	5.53	.71

Yukarıda bulunan Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin Kolaylaştırıcı, Uzman ve Temsilci öğretim stillerine ait verdikleri yanıtların ortalamaları ve standart sapmaları Kolaylaştırıcı boyutu için (\bar{X} =5.74, Ss=.75), Uzman boyutu için (\bar{X} =5.36, Ss=.72) ve Temsilci boyutu için (\bar{X} = 5.53, Ss=.71) olarak hesaplanmıştır. Bu boyutlara ilişkin ortalamalar sırasıyla [5.4-7.0], [4.9-7.0] ve [4.3-7.0] aralığında kaldığından öğretmenlerin Kolaylaştırıcı, Uzman ve Temsilci öğretim stillerinde yüksek ortalamaya sahip olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin Otoriter öğretim stilinde ortalamaları (\bar{X} = 5.16, Ss=.72) olarak [4.1-5.4] aralığında ve Kişisel Model öğretim stili ortalamaları (\bar{X} = 5.59, Ss=.75) olarak [4.4-5.7] aralığında hesaplanmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin Otoriter ve Kişisel Model öğretim stillerinde orta düzeyde ortalamaya sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3’de araştırmaya dahil olan öğretmenlerin öğretim stili gruplarına bağlı tercihlerinin yüzde ve frekanslarına ait değerler verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Tercih Ettiği Öğretim Stili Gruplarına İlişkin Yüzde- Frekans Dağılımı

Öğretim Stili Grupları	f	%
<i>Uzman/otoriter:</i>	31	10.2
<i>Kişisel model/uzman/otoriter</i>	31	10.2
<i>Kolaylaştırıcı/kişisel model/uzman</i>	141	46.5
<i>Temsilci/kolaylaştırıcı/uzman</i>	100	33.0
Toplam	303	100

Tablo 3’e göre sınıf öğretmenlerinin Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman (%46.5) öğretim stilini daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Bunu sırasıyla Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman (%33), Uzman/Otoriter (%10.2) ve Kişisel Model/Uzman/Otoriter grupları (%10.2) takip etmektedir.

Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz Yeterlik İnanç Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öz yeterlik inançlarının tüm ölçek ve alt boyutlarında hangi düzeyde olduğunu tespit etmek için hesaplanan aritmetik ortalamalarına ve standart sapmalarına ait değerler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz Yeterlik İnanç Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öz Yeterlik İnanç	N	\bar{X}	Ss
<i>Alternatif Değerlendirme</i>	303	4.13	.58
<i>Düşünmeye Teşvik</i>	303	4.25	.52
<i>Öğrenciyi Aktifleştirme</i>	303	4.32	.53
<i>Rehberlik Etme</i>	303	4.29	.53
Tüm Ölçek	303	4.25	.51

Tablo 4 incelendiğinde Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlik inanç ölçeğine (1)Tamamen Yetersizim–(5)Tamamen Yeterliyim aralığında puanlar vereceği düşünüldüğünde ölçeğin tümünün aritmetik ortalaması (\bar{X} =4.25, Ss=.51) (4)Yeterliyim ile (5)Tamamen Yeterliyim arasında kalmaktadır. Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygularken öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Alternatif Değerlendirme, Düşünmeye Teşvik, Öğrenciyi Aktifleştirme ve Rehberlik etme alt boyutlarına ait verdikleri yanıtların ortalamaları ve standart sapmaları sırasıyla Düşünmeye Teşvik (\bar{X} =4.25, Ss=.52), Öğrenciyi Aktifleştirme

(\bar{X} =4.32, Ss=.53), Rehberlik Etme (\bar{X} =4.29, Ss=.53), ve Alternatif Değerlendirme (\bar{X} = 4.13, Ss=.58) olarak hesaplanmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Stilleri ile Yapılandırmacılığı Uygulama Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Sınıf Öğretmenlerinin öğretim stilleri ile yapılandırmacı öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi saptamak amacı ile verilere korelasyon analizi uygulanarak sonuçları Tablo 5'te belirtilmiştir.

Tablo 5

Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öz Yeterlik İnançları ve Öğretim Stili Tercihleri arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	Değerler	Öz Yeterlik İnanç	Uzman/Otoriter	Kişisel Model/Uzman/Otoriter	Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman	Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman
	r	1	.515**	.549**	.621**	.654**
Öz Yeterlik İnanç	p		.00	.00	.00	.00
	n	303	303	303	303	303

Tablo 5 incelendiğinde Pearson Korelasyon katsayıları öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile Uzman/ Otoriter alt boyutunda ($r=.515$; $p<.05$), Kişisel Model/ Uzman/ Otoriter alt boyutunda ($r=.549$; $p<.05$), Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman alt boyutunda ($r=.62$; $p<.05$) ve Temsilci/ Kolaylaştırıcı/Uzman alt boyutunda ($r=.654$; $p<.05$) olarak bulunmuştur. Bulgular öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile öğretim stilleri alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre, öz yeterliği yüksek olan bir öğretmenin öğretim stili ortalamalarının da yüksek olduğu ve arttığı söylenebilir.

Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacılığı Uygulama Öz Yeterlik İnançlarının Tercih Ettikleri Öğretim Stillerini Yordamasına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacılığı uygulama öz yeterlik inançlarının tercih ettikleri öğretim stillerini yordayıcılığını saptamak amacıyla verilere basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Bir yordayıcı değişkenin yordanan değişken ile ilişkisinin incelendiği regresyon analizi *Basit Doğrusal Regresyon* olarak tanımlanmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2015). Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz yeterlik inançları yordayıcı değişken (bağımsız değişken) olarak, öğretim stilleri alt boyutları yordanan değişkenler olarak ele alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacılığı uygulama öz yeterlik inançlarının Uzman/Otoriter, Kişisel Model/Uzman/Otoriter, Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman ve Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman öğretim stillerini yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6

Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öz Yeterlik İnançlarının Öğretim Stili Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	Değişken	B	Std. Hata	t	p	β
1. Uzman/Otoriter	Sabit	2.308	.285	8.09	.00	.515
	Yapılandırmacı Öz Yeterlik İnanç	.644	.062	10.42	.00	
2. Kişisel Model/Uzman/Otoriter	Sabit	2.240	.276	8.10	.00	.549
	Yapılandırmacı Öz Yeterlik İnanç	.682	.060	11.40	.00	
3. Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman	Sabit	1.896	.269	7.05	.00	.621
	Yapılandırmacı Öz Yeterlik İnanç	.799	.058	13.74	.00	
4. Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman	Sabit	1.776	.253	7.02	.00	.654
	Yapılandırmacı Öz Yeterlik İnanç	.821	.055	15.00	.00	

1. R=.515	R ² =.265	F _(1,302) =108.601	p= .00
2. R=.549	R ² =.302	F _(1,302) =130.500	p= .00
3. R=.621	R ² =.386	F _(1,302) =189.043	p= .00
4. R=.654	R ² =.428	F _(1,302) =225.165	p= .00

Tablo 6 incelendiğinde; öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının Uzman/Otoriter (F_(1,302)=108.601, p<.05), Kişisel Model/Uzman/Otoriter (F_(1,302)=130.5, p<.05), Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman (F_(1,302)=189.043, p<.05) ve Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman (F_(1,302)=225.165, p<.05) öğretim stilleri alt boyutlarına yönelik tercihlerinin yordayıcısı olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre; öğretmenlerin yapılandırmacılığı uygulama öz yeterlik inançları Uzman/Otoriter alt boyutundaki değişimin % 26.5'ini, Kişisel Model/Uzman/Otoriter % 30'unu, Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman % 38.6'sını ve Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman %42.8'ini açıklamaktadır.

Regresyon denkleminde esas yordayıcı değişkenin katsayısının Uzman/Otoriter (β=.515), Kişisel Model/Uzman/Otoriter (β=.549), Kolaylaştırıcı/ Kişisel Model/ Uzman (β=.621) ve Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman (β=.654) alt boyutlarında anlamlılık testi öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının öğretim stillerini anlamlı olarak yordadığını göstermektedir (p=.00).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak eğitim-öğretimi yürütmeleri ve bu doğrultuda kendi öğretim stillerini belirleyip başarılı bir süreç geçirmeleri nitelikli öğrenme-öğretme sürecinin sağlanması bakımından önemlidir. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öz yeterlik inançları ile öğretim stillerinin incelendiği bu çalışmada, araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin en çok Kolaylaştırıcı/ Kişisel model/ Uzman öğretim stilini tercih ettikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin bu öğretim stilini diğer öğretim stillerine göre daha çok tercih etmeleri öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci merkezli, eleştirel düşünme becerisini öne çıkaran, öğrencilerin aktif olmasını sağlayan, onların etkinliklere katılımını arttıran ve özgüven kazanmalarını sağlamalarına yardımcı olan öğretmen özelliklerine sahip olduklarına işaret etmektedir. Bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte Grasha (2002) öğretim elemanları üzerinde yapmış olduğu çalışmasında, akademisyenlerin daha çok Kolaylaştırıcı/Kişisel model/Uzman öğretim stilini derslerinde uyguladığını belirtmiştir. Mutluoğlu ve Erdoğan (2016) benzer şekilde ilköğretim matematik öğretmenlerinin Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman öğretim stilini, matematik öğretiminde daha çok uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak öğrenci odaklı öğretim stillerini benimsediği görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin en az tercih ettikleri öğretim stiline ise Uzman/Otoriter öğretim stili olduğu araştırmanın bir diğer sonucu olarak tespit edilmiştir. Dilekli (2015) öğretmenlerin düşünme becerileri öğretimi, öz yeterlikleri ve öğretim stili tercihleri ile ilgili yaptığı araştırmasında en az tercih edilen öğretim stiline Otoriter olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, Bilgin ve Bahar (2008) sınıf öğretmenlerinin otoriter öğretim stilini daha az tercih ettiklerini belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular öğretmenlerin yapılandırmacı öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bulgular, sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecine yönelik; öğrenciyi aktifleştirme, rehberlik etme, düşünmeye teşvik ve alternatif değerlendirme alt boyutlarının tamamında yüksek öz yeterlik inancına sahip olduğuna dikkati çekmektedir. Alanyazın incelendiğinde, birçok çalışmada farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının (Alkın Şahin, Aydın Şengül & Tunca, 2015) ve öğretmenlerin (Eskici, 2013; Kaya, 2013; Özenç ve Doğan, 2012) yapılandırmacı

yaklaşımı uygulamaya yönelik yüksek öz yeterlik inancına sahip olduğu görülmektedir. Örneğin, Demir, Önen ve Şahin (2011) planlama, ölçme- değerlendirme, öğrenme ortamı oluşturma boyutlarında fen bilgisi öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin gelişmiş olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde, Kasapoğlu ve Duban (2012) sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında öz yeterlik inançlarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulama konusunda kendilerini yeterli gördükleri düşünülebilir.

Verilere uygulanan korelasyon analizi sonucunda, sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlik inançları ile öğretim stili tercihleri arasında anlamlı düzeyde, pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki görülmektedir. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ne kadar yüksek olursa; öğretim stili tercihlerinin de o ölçüde olumlu olacağını göstermektedir. Benzer şekilde, Gökmen ve Ekici (2012) öğrencilerin biyoloji öz yeterlik inanç düzeyi ile öğretim stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu vurgulamıştır.

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öz yeterlik inançlarının tercih ettikleri öğretim stillerinin yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda bulgular, öz yeterlik inancının en çok Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman öğretim stilini yordadığını göstermektedir. Bu durum, yapılandırmacı öz yeterlik inancı yüksek sınıf öğretmenlerinin sınıfında tek başına veya küçük gruplar halinde çalışan öğrenciler için rehber ve kaynak kişi rolünü üstlendiğini göstermektedir (Grasha & Yangarber Hicks, 2000). Böylece, öğrenciler ihtiyaç duyduğunda onları yönlendirerek; kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaları için uygun ortam hazırlamaktadır (Dilekli, 2015). Grasha (2006) bu öğretim grubunda öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin doğasının ve niteliğinin farklı olduğunu ifade ederek; öğretmen ve öğrencilerin bir arada çalıştığını, aralarında iletişimin formal

olmadığını vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, bu öğretim stiline uygulandığı sınıfların sıcak bir duygusal atmosfere sahip olduğunu ve öğrencilerin gerçekleştirdikleri çalışmalara ilişkin kendilerini rahatlıkla ifade edebildiklerini belirtir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen ve öğrencinin öğrenme sürecindeki geleneksel rolünün değişerek; öğrencinin etkin rol aldığı, sınıf içindeki etkileşimin önem kazandığı, öğrenme ortamlarında sorumluluk alan ve kendini ifade edebilen öğrencilerin bulunduğu bir sınıf ortamının desteklendiği görülmektedir (Karadağ, Deniz, Korkmaz & Deniz, 2008). Dolayısıyla, bu açıklamalar öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz yeterlik inançlarının neden en çok Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman öğretim stili grubunu yordadığının göstergesi olarak kabul edilebilir.

Bulgular ayrıntılı olarak incelendiğinde, sınıf öğretmenlerin yapılandırmacı öz yeterlik inançlarının öğretim stili ölçeğinde yer alan bütün alt grupları yordadığı anlaşılmaktadır. Bu gruplar incelendiğinde; uzman/otoriter grubu dışındaki grupların (Kişisel Model/Uzman/Otoriter, Temsilci/Kolaylaştırıcı/Uzman ve Kolaylaştırıcı/Kişisel Model/Uzman) sınıf içi iletişim ve paylaşım olanağı sağlayan, öğrencinin aktif olduğu bir sınıf ortamını desteklediği görülmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin yapılandırmacı öz yeterlik inançlarının bu öğretim stili gruplarını yordaması anlamlıdır. Bununla birlikte, öğretmenlerin yapılandırmacı öz yeterlik inançlarının en az uzman/otoriter öğretim stili grubunu yordadığı görülmektedir. Uzman/otoriter öğretim stili grubu diğer öğretim stili gruplarının aksine öğretmen merkezli bir öğretim stilini temsil etmektedir (Grasha, 1996). Bu bulgu, bazı öğretmenlerin yapılandırmacılığa yönelik öz yeterlik inançları yüksek olsa da öğrenme-öğretme sürecinde uzman/otoriter öğretim stilini uyguladığı şeklinde açıklanabilir. Bu sebeple, yapılandırmacı öz yeterlik inancının uzman/otoriter öğretim stili grubunu az da olsa yordaması çelişkili bir bulgudur. Bununla birlikte, bu çalışmada öğretmenlerin

yapılandırmacı öz yeterlik inançları öğretmenlerin ifadelerine dayanarak belirlenmiştir. Ayrıca, bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacılığı uygulama öz yeterlik inançları ve öğretim stillerine ilişkin bulgulara nicel verilerle ulaşılmıştır. Bu sebeple, bu araştırmanın gözlem ve görüşme gibi nitel araştırma yöntemleri kullanılarak desteklenmesi bu bulgunun açıklanmasına katkı sağlamanın yanında; araştırma kapsamında elde edilen bütün bulguların ayrıntılı bir biçimde incelenmesine yardımcı olacaktır.

Öğretmenlerin öğretim stili tercihlerinin öğrenciler tarafından nasıl algılandığına dair araştırmaların yapılması sınıf içinde öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamaların anlaşılmasına katkıda bulunacaktır. Ayrıca, öğretim stillerinin etkililiğine ilişkin deneysel çalışmaların yapılması farklı derslerde etkili öğretim stillerinin belirlenmesi konusunda bilgiler sağlayacaktır. Bu araştırmada öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile öğretim stil tercihleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Gelecekte öğretmenlerin öğretim stili tercihleri ile düşünme becerileri, kişilik özellikleri, öğrenme ortamı gibi faktörlerle ilişkisinin incelendiği araştırmaların yapılması öğretmenlerin sınıf içindeki uygulamaları hakkında kapsamlı bilgiler sağlayacaktır.

Kaynakça

- Alkın Şahin, S., Aydın Şengül, Ö., & Tunca, N. (2015). Öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(3), 326–346.
- Atıcı, M. (2000). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yetkinlik beklentisi rolünün İngiltere ve Türkiye’de seçilen bir araştırma grubu üzerinde incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Leicester Üniversitesi, Leicester.
- Bandura, A. (1999). A social cognitive theory of personality. In L. Pervin & O. John (Ed.), *Handbook of Personality* (2nd ed., pp. 154–196). New York: Guilford Publications.

08.06.2017 tarihinde <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1999HP.pdf> adresinden alındı.

Bilgin, İ., & Bahar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 19–38.

Can, A. (2014). SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi, Ankara: Pegem Akademi.

Çandar, H. & Şahin, A.E. (2013). Yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 109–119.

Çivril Kara, R. (2018). *Öğretmen öğretim stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Demir, S., Önen, F., & Şahin, F. (2012). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlilik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma*. X.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Niğde Üniversitesi, Niğde.

Derbedek, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Dilekli, Y. (2015). *Öğretmenlerin düşünmeyi öğretmeye yönelik yaptıkları sınıf içi uygulamalar, özyeterlilik düzeyleri ve öğretim stilleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

- Dinçer, B., Saracaloğlu, A. S., Karademir, Ç. A., & Dedeşali, N. C. (2017). Öğretmenlerin öğretim stilleri, özyeterlik ve iş doyumlarının belirlenmesi. *Education Sciences*, 12(1), 58–85.
- Eskici, M. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz Yeterlik algıları ile tutumları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Evrekli, E., Ören, F. Ş. ve İnel, D. (2010). *Öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterliliklerinin cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelenmesi*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 143–152.
- Evin Gencil, İ. (2013). Öğretmenlerin öğretim stilleri tercihleri: Türkiye-ABD karşılaştırılması. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8) 635–648.
- Gökmen, A.& Ekici, G. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji öz-yeterlik algı düzeyleri ile öğrenme stilleri ilişkisinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 55–77.
- Grasha, A. F. (1994). A matter of style: The teacher as expert, formal authority, personel model, facilitator and delegator. *College Teaching*, 42(4), 12–20.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style: A Practical Guide to Enhancing Learning by Understanding Teaching and Learning Styles*. 23.08.2017 tarihinde http://www.academia.edu/6211237/Teaching_With_Style_by_Dr._Grasha adresinden alındı.

- Grasha, A. F. (2002). The dynamics of one-on-one teaching. *College Teaching*, 50 (4), 139–146. 09.08.2017 tarihinde https://www.pdx.edu/sites/www.pdx.edu/cae/files/media_assets/Dynamics.pdf adresinden alındı.
- Grasha, A. F. & Yangarber-Hicks, N. (2000). Integrating Teaching Styles and Learning Styles with Instructional Technology. *College Teaching*, 48(1), 2–10.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürol, A., Altunbaş, S., & Karaaslan, N. (2010). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. *Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1395–1404.
- Kabaran, H. (2016). *Öğretim elemanlarının teknolojik pedagojik alan bilgileri (TPAB) ile öğretme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Kangal, A. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin öğretme stillerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Karadağ, E., Deniz, S., Korkmaz, T. & Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: sınıf öğretmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI(2), 383–402.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasapoğlu, K., & Duban, N. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlik inançlarını yordayan bir faktör olarak yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumları (Afyonkarahisar ili örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 85–96.

- Kaya, N. (2013) *Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacılığa yönelik tutumları ve yapılandırmacılığı uygulamaya ilişkin özyeterlik inançları (Afyonkarahisar örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Küçükylmaz, E. A., & Duban, A. G. N. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının artırılabilmesi için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1–23.
- Maden, S. (2012). Türkçe öğretmenlerinin öğretme stilleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1, 178–200.
- Mertoğlu, H. (2011). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim stillerinin ve yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algılarının öğretim uygulamalarına etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Metin, M. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Mutluoğlu, A. (2012). *İlköğretim matematik öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre teknolojik pedagojik alan bilgilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Mutluoğlu, A., & Erdoğan, A. (2016). İlköğretim matematik öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(6), 101–124.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(54), 277–306.

- Özenç, M., & Doğan, C. (2012). Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım yeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 67–83.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. (11. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Süral, S. (2013). *İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin öğretim stillerinin sınıf yönetimi yaklaşımları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin, cinsiyetlerinin, mesleki kademelerinin, özyeterlik algılarının ve özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Tepe, D., & Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 137–158.
- Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. Ve II. kademe öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1–16.

Extended Abstract

Creating an effective teaching-learning process depends on teachers' beliefs about their own efficacy and teaching styles as well as curricula, features of students and financial situation of schools. Therefore, teachers' self-efficacy beliefs play significant role in shaping their teaching. Although previous research indicates that teachers' self-efficacy beliefs influence

their practices, there is no research conducted to investigate the relationship between primary teachers self-efficacy beliefs of constructivist approach and their teaching styles. Therefore, finding out this relationship will help us to understand teachers' practices in depth. Thus, the aim of this research was to understand to what extent primary teachers' self-efficacy of constructivism predict their preferred teaching styles in the learning-teaching process. Quantitative research methods were used in the study. In this study, Teaching Style Scale and Self-Efficacy Belief Scale for Teachers' Constructivist Approach were used. Teaching Style Scale is developed by Grasha (1996) and adopted into Turkish by Üredi (2006). Self-Efficacy Belief Scale for Teachers' Constructivist Approach is first developed to understand science pre-service teachers' self-efficacy beliefs for constructivist approach by Evrekli, İnel, Balım and Kesercioğlu, (2009). Then, Eskici (2013) adopted the scale for all teachers. The scales applied to 303 primary school teachers working in Süleymanpaşa, Çorlu and Çerkezköy districts of Tekirdağ. Obtained data were analyzed with SPSS 20 program. Since the obtained data were normally distributed, descriptive statistics were calculated using parametric tests. First of all, descriptive statistics were administered to the data obtained through the Teaching Style Scale and Self-Efficacy Belief Scale for Teachers' Constructivist Approach. Then, to understand if there is a significant relationship between teachers' self-efficacy beliefs for constructivist approach and their preferred teaching styles, Pearson's correlation coefficients were utilized. Linear regression analysis is also utilized to investigate to what extent primary teachers' self-efficacy of constructivism predict their preferred teaching styles. It was concluded that primary school teachers preferred Facilitator/Personal Model/Expert teaching style most. Descriptive analysis also indicated that teachers have high level of constructivist self-efficacy beliefs. A positive correlation was found between the primary teachers' self-efficacy beliefs for constructivist approach and their teaching styles. There was a moderate level of relationship between constructivist self-efficacy beliefs and instructional style preferences of primary school teachers. Findings revealed that primary teachers' self-efficacy beliefs for constructivist approach is a predictor of their preferred teaching styles. Examining closely, findings showed that teachers' constructivist self-efficacy beliefs explained about % 26.5 of total variance in the Expert/Authoritarian teaching style, % 30 of total variance in the Personal/Expert/Authoritarian teaching style, % 38.6 of total variance in the Facilitator/Personal/Expert teaching style and % 38.6 of total variance in the Delegator/Facilitator/Expert teaching style.