

## TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETME STİLLERİ

Sedat MADEN\*

### Özet

Eğitimde başarı ve kalite için yapılan araştırmalar bireysel farklılıkları ön plana çıkarmıştır. Eğitim sisteminin temel unsurlarından olan öğretmenlerin bireysel ve öğretim becerilerine ait farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıkların dikkate alınması öğretimde başarı ve kalite için zorunludur.

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerine sahip olma durumlarının tespit edilmesi, çeşitli değişkenlere (cinsiyet, meslekteki kıdem ve mezun olunan lisans programı) ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, betimsel araştırma desenlerinden tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 2010–2011 eğitim-öğretim döneminde Trabzon, Ordu, Giresun ve Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenleri arasından rastgele (79) seçilmiştir. Araştırma verileri bilgi formu, öğretme stilleri ölçeği ve öğrenci görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen bulgulardan, Türkçe öğretmenlerinin öğretme sürecinde daha çok *Yol Gösterici (Rehber)* ve *Kişisel* öğretme stillerine sahip olduğu, bununla birlikte *Uzman* öğretme stiline düşük oranda olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Türkçe öğretmeni, öğretme stilleri, cinsiyet, kıdem, mezuniyet, öğrenci görüşleri.

## TEACHING STYLES OF TURKISH LANGUAGE TEACHERS

### Abstract

The studies in education for success and quality have revealed the individual differences. There are some differences in individual and educational skills of teachers who are among the basic elements of education system. Considering these differences is essential for the success and quality in education.

This study aims to determine the states of Turkish language teachers regarding their possession of teaching styles and evaluate them according to some variables (gender, seniority in the profession, and the last graduation programme) and the views of students. The study used screening model from descriptive research patterns. The study sample consisted of 79 Turkish Language teachers randomly chosen among the ones serving in Trabzon, Ordu, Giresun and Erzurum Provinces in 2010-2011 education period. The data were acquired through information form, teaching styles scale and student interview form. It was concluded from the obtained data that Turkish Language teachers mostly had *Instructive (Guide)* and *Individual* teaching styles and in addition, *Expert* teaching style was rather low.

**Keywords:** Turkish Language teacher, teaching styles, gender, seniority, graduation, the views of students.

---

\* Yrd. Doç. Dr.; Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, [sedd52@gmail.com](mailto:sedd52@gmail.com).

İnsanların bir nesne, durum, obje ve imajdan çıkartacağı anlam farklılık gösterebilir. Aynı durum çevresinden kendisine iletilen mesajı çözümlene ve çevresine / uyarıcı kaynaklarına tepki göstermede de geçerlidir. Çünkü insanlar, aynı nesne, durum, hareket ve imajla ilgili farklı bilgi ve deneyime sahip olabilir. İnsanların yaşadıkları olaylar, edindikleri bilgi ve deneyimler gibi öznel ve sosyal birikimleri; yaş, cinsiyet, zekâ, öğrenme stili vb. özellikleri / farklılıkları çevrelerini anlamlandırmada, olayları çözümlene ve değerlendirmede, kısaca öğrenme ve öğrendiklerini uygulamada etkilidir. Dolayısıyla öğrenme sürecinde bireysel farklılıkların varlığını kabul etmek, bu farklılıklara göre öğrenme ve öğretim sürecini düzenlemek zorunludur. Belirtilen bireysel farklılıkların yanında öğretmenin öğretme stili de öğrenme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Öğrenme-öğretme faaliyetinin iki temel ögesi bulunmaktadır: Öğrenci ve öğretmen. Diğer tüm dinamikler (okul, sınıf, program, materyal vb.) bu temel öğelere göre şekillenir. Öğrenme-öğretme süreci önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda, belirli bir konu / beceri / içeriğin aktarılması veya paylaşılması üzerinde kurulmuştur. Bu süreç sonucunda istenilen amaca ulaşıldıysa öğrenme-öğretme sürecinin başarılı / etkili olduğu kabul edilir. Öğretim amaçlarına ulaşmada öğretmenlerin alan bilgisi, pedagojik yeterliği, mesleki öz yeterliği, iletişim becerisi ve öğretim deneyimi çok önemlidir. Öğretmenlerin sahip oldukları öğretim deneyimleri ve birtakım kişisel özellikleri (zekâ, ilgi alanları, sosyokültürel düzey vb.) öğretim biçimlerini de şekillendirmektedir. Aynı konu / ünitenin farklı biçimde sunulması ya da işlenmesi öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ile ilgili olduğu gibi öğretme stilleri ile de yakından ilgilidir.

Öğrenme-öğretme sürecinde başarı öğretmenin sınıf içindeki davranış, tutum ve ilgileri ile çok yakından ilişkilidir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda, iyi öğretmen özelliklerinin; dersin sunuş biçimi (açık, anlaşılır açıklama, dersi somutlaştırma, uygun öğretim yöntemlerini kullanma, düşünce gelişimi sağlama), yardım (bilgi iletimi, güdüleme, yaratıcı düşünmeyi geliştirme) danışmanlık, öğretmen-öğrenci arasındaki duygusal ve sosyal etkileşimin niteliği (dönüt sağlama, ilgi ve teşvik etme, esnek, samimi, hoşgörülü, içten, dürüst, ve yardımsever), kişisel nitelikler (dış görünüm, espri anlayışı, zeki, bilgili ve araştırmacı olma) olarak dört grupta toplandığı belirlenmiştir (Miron, 1983'ten aktaran Özabacı ve Acat, 2005: 215). Bahsedilen özelliklerin sınıf içerisinde sergilenmesi, öğretmenin sahip olduğu öğretim alışkanlık ve davranışları arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Dolayısıyla öğrenme sürecindeki başarıda etkili ve istenilen öğretmen özellikleri öğretme stillerine göre değişiklik gösterebilmektedir. Uzman öğretme stiline sahip bir öğretmen temsilci öğretme stiline baskın olduğu bir öğretmenden daha farklı öğretmen özelliklerine sahip olabilir veya aynı özellikleri

farklı davranışlarla yansıtabilir. Bu bakımdan öğretme stilleri sınıf ortamında öğretmenlik mesleğinin icrasında ve öğrenme sürecinin başarılı olmasında dikkate alınması gereken bir unsurdur.

Grasha (2002)'ye göre öğretme stili, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencileriyle olan etkileşimlerinde sürekli ve tutarlı olarak sergiledikleri davranışlardır. Bu stiller, öğretmenin sınıf ortamındaki davranışlarının, performansının, inançlarının, ihtiyaçlarının ve mesleki bilgilerinin özel bir görünüşüdür (Grasha 1996; 2003). Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde bilgiyi nasıl sunduğu, öğrenciler ile nasıl etkileşime girdiği, öğrencileri nasıl sosyalleştirdiğine ilişkin davranışları, sahip oldukları öğretme stiline bir yansımasıdır. Fischer ve Fischer (1979) da öğretme stilini, bir öğretmenin öğretim sürecinde benimsediği ve tutarlı olarak sergilediği öğretime yönelik davranışlar olarak tanımlamıştır. Heimlich ve Norland (2002) tarafından öğretme stili, öğretmenlerin öğretime ilişkin sahip oldukları inanç ve değerleri ile öğrenme-öğretme sürecindeki davranışlarını bütünleştirme çabası olarak tanımlamıştır. Conti (1985)'ye göre öğretme stili, bir öğretmenin ısrarla devam ettirdiği kendine has öğretim şeklidir. Cross (1979'dan aktaran Heimlich ve Norland, 2002) da öğretme stilini, her öğretmenin kendine has olan bilgiyi toplama, organize etme, dönüştürme ve öğretim şekli olarak tanımlar. Dunn ve Dunn (1979) tarafından öğretme stili, öğretmenlerin öğretim programlarına, yöntemlerine, öğretim ortamlarına ve kullandıkları araç-gereçlere karşı tutumları olarak tanımlamışlardır.

*Öğretme stili* ile öğretmenin davranışlarında sergilediği eğilimler ve süreklilik arz eden eylemler ifade edilmektedir. Öğretmenin birey olarak kim olduğu değil, onun öğretirken öğrencilere nasıl davrandığı kastedilmektedir (Hyman ve Rosoff, 1984: 36). Diğer bir deyişle, öğretmenin mesleki yönünü oluşturan hususlar; nasıl sorular sorduğu, ses tonunu nasıl kullandığı, öğrencilere nasıl hitap ettiği, öğrencileri nasıl değerlendirdiği, nasıl sınav yaptı, derse nasıl başladığı, hangi araçları kullandığı, bilgiyi nasıl aktardığı, sorunları nasıl çözdüğü vb. işaret edilmektedir. Bu davranışlar ve alışkanlıklar öğretmenlerin özel yaşamını değil öğretim ortamındaki yaşamı ile ilgili ve gözlenebilir eylemlerdir. Eğer stil bir öğretmeni tanımlayan, mesleki kimliği ortaya koyan bir özellik ise, bu durumda ne kadar öğretmen varsa potansiyel olarak o kadar da stil olmalıdır. Sistematik anlamda stil, bir öğretmenin ne yaptığı ya da ne yapmadığıdır (Grasha, 2002: 1). Bir kısım araştırmacı öğretme stilini, öğretme yöntemi ya da tekniği ile eş anlamlı olarak kabul etmektedir. Bazıları ise bu kavramı öğretme davranışı yerine kullanmaktadır ve eğitimcilerin öğretme davranışları ile öğretme inançları arasında bir kavram olarak düşünmektedir. Bazıları, eğitimcinin özellikle içerik değiştiğinde sürdürdüğü eğitim etkinliklerindeki kalıcı özellikler, bazıları ise veriyi düzenlemenin, toplamının ve anlamlı bilgiyi aktarmanın karakteristik yolları olarak tanımlamaktadırlar (Heimlich ve Norland, 2002).

Öğretim/öğretme stili ile ilgili alan yazınında birçok tanımlama yapılmıştır. Genel olarak öğretim/öğretme stili, öğretmenlerin belirlenmiş öğretim içeriğini öznel ve sosyal birikimlerine göre kendilerine özgü üslupla aktarması veya paylaşmasıdır. Öğretmenler öğretim stillerine uygun olarak öğretimi gerçekleştirirken tutarlı davranışlar sergilerler. Aynı stile başvuran öğretmenlerin davranışları arasında tutarlılık bulunur.

*Öğretme stili* her bireyin nasıl öğrendiği ile ilgilidir. Bu durum, kısmen de olsa, niçin bazı öğretmenlerin geleneksel, diğerlerinin ise geleneksel öğreticiler olmadığını (çağdaş öğretici olduğunu) açıklamaktadır. Her ne kadar bir kişinin öğretim alışkanlıkları kökleşmiş ve değiştirilmesi zor olsa da, farklı öğrenme stillerine cevap verebilecek şekilde genişletilebilir. Bu şekilde öğretim elemanları neden bir öğretim stiline tüm öğrenciler üzerinde etkili olmadığını anlamasına ve ek beceriler edinmesine yardımcı olacaktır (Dunn ve Dunn, 1979).

Öğretme stili; kötü öğretimin, sınıfta uygun olmayan davranışlar ya da öğretim yöntemlerini kötü kullanmanın, bir özrü değildir. “Kötü” öğretim stili yoktur, ancak eğitimcilerin uygulamaları zayıftır. Öğretme stili eğitimcilere kendi öğretimlerini gözden geçirmelerinde bir başlangıç noktasıdır (Heimlich ve Norland, 2002).

Grasha (1996) öğretim stillerini öğretmenlerin sınıftaki dinamik yapılarını gösteren bir denklemin yarısı olarak görür. Sınıftaki tüm yapıyı izah edebilmek için öğretmenin hazır bulunuşluğu ve karşılaştığı öğrencinin niteliği ve doğal yapısının yani öğrenme stillerinin bilinmesi gerekir. Fakat bu çalışmada belki daha önemli bir soru ön plana çıkmaktadır: *öğretmenin kendi öğrenme stilini bilmesi ve bunun farkında olması ona öğretim ve öğrenme ve değerlendirme süreci açısından neler kazandırabilir?* Öğretmenlerin kendi öğretim biçimlerini bilmesi ve özelliklerinin farkında olması kendilerinin öğretim özellik ve durumlarını daha iyi anlamalarına neden olabilir (Bilgin ve Bahar, 2008: 37).

Levine (1998)’ee göre öğretim stili, öğretmenin kişiliğini ve öğrenme ortamını nasıl destekleyeceği konusundaki yargılarını yansıtmaktadır. Benzer şekilde Grasha ve Yangarber-Hicks (2000) de öğretim stillerinin, öğretmenin öğretecekleri hakkındaki duyguları, motivasyonu, inançları ve yönelimlerine bağlı olarak oluştuğunu savunmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerileri hakkındaki algılarının öğretmenlerin öğretim sürecindeki davranışlarını şekillendirdiği söylenebilir (Üredi ve Üredi, 2007: 142).

Öğretmenlerin sahip oldukları öğretim stilleri öğretim-öğrenme sürecinde bilgi aktarımı, bilgi paylaşımı, materyal kullanımı, sınıf içi etkileşim, öğrenci, veli, okul idari personeli ve öğrenci ile iletişim durumlarını şekillendirmektedir.

Araştırmacıların öğretmenlerin öğretme sürecindeki davranışlarına ilişkin olarak yaptıkları gözlemler, öğretim stiline ilişkin farklı sınıflandırmaları ortaya çıkarmıştır (Dunn ve Dunn, 1979; Ellis, 1979; Fisher ve Fisher 1979; Grasha, 1996; Levine, 1998; Quirk, 1994). Grasha (1994; 1996; 2002) öğretmen davranışlarını temel alarak oluşturduğu modelinde öğretim stillerini; uzman [*expert*], otoriter [*formal authority*], kişisel model [*personal model*], kolaylaştırıcı/yol gösterici [*facilitator*] ve temsilci [*delagator*] olmak üzere beş kategoriye ayırmıştır. Bu kategorilere ilişkin özellikleri de şu şekilde belirtmiştir (Grasha, 1994; 1996; 2002):

✓ **Uzman öğretmenler**, öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgilere ve uzmanlığa sahiptirler. Öğrenmeyi ne zaman ve nasıl destekleyeceklerine kendileri karar verirler. Uygulamada geleneksel öğretmen merkezli sınıf sürecini benimserler. Ayrıntılı bilgiler vererek ve öğrencilerin bilgilerini geliştirmeye teşvik ederek öğrenciler arasında konularını korumaya çalışırlar. Amaçları bilgi vermek ve öğrencilerin iyi hazırlanmasını sağlamaktır. Bu stile sahip öğretmenlerin bilgi, malumat ve yeteneğe sahip olması gibi olumlu özelliği yanında fazla kullanılırsa, verilen bilgiler fazla deneyimi olmayan öğrencileri korkutabilir. Bu stile sahip öğretmenler, cevapların altında yatan düşünme süreçlerini her zaman açıklamayabilirler. Bilgi aktarımı ile her zaman öğrenciler kendilerinden bekleneni gösteremeyebilir.

✓ **Otoriter öğretmenler**, öğrencilerden beklenen davranışları ve onların uyması gereken kuralları açıklarlar. Belirtilen kuralın yerine getirilip getirilmediğini kontrol ederler. Ayrıca, bu stile sahip öğretmenler kabul edilebilir standartlardan yola çıkarak öğrencilerini yönlendirirler. Öğretmenlik rolü ve bilgisi ile öğrenciler arasındaki durumlarını korurlar. Amaları olumlu ve olumsuz geri dönüt vermek, öğrenme amaçlarını ve öğrencileri yöneten kuralları belirlemektir. Bir şeyi yapmak için doğru, kabul edilir ve standart yollarla ilgilenirler. İşleri kabul edilebilir yöntemlerle yapma noktasındaki beklentileri açıktır/kesindir. Bu yaklaşımla değişmez, katı, standart yollarla öğrencileri yönetirler ve onların ilgilerini dikkate almazlar.

✓ **Kişisel model** öğretim stiline sahip **öğretmenler**, öğrencilerinin nasıl düşünüp davranacaklarına ilişkin örnek alabilecekleri bir model olma rolünü üstlenirler. Öğrencilere, kendi yaklaşımlarını izlemeleri ve anlamaya çalışmaları için yol gösterirler. Öğretimin kişiye özgü olduğuna inanırlar. Nasıl düşünmek ve davranmak gerektiğiyle ilgili olarak esas bir model sağlarlar. İşlerin nasıl yapıldığını göstererek öğrencileri gözlem yapmaya ve öğretmenin yaklaşımını uygulamaları için teşvik ederler. Onları denetler, yol gösterir ve yönlendirirler. Gözlem ve bir modeli takip etmeye önem verirler. Bazı öğretmenler kendi yaklaşımlarının en iyi ve tek olduğunu düşünebilirler ya da bu yaklaşım uygulanmazsa öğrencilerin yetersiz olacakları

hissine katılabilirler. Bazen öğrencileri “kendi modeli”ne o kadar bağlarlar ki onlara farklı fırsatları tanımaktan kaçınırlar. Bazı öğrenciler modelin beklentilerini veya standartlarını karşılayamazlarsa kendilerini yetersiz hissedebilirler.

✓ **Yol Gösterici / Rehber / Kolaylaştırıcı öğretmenler**, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına karşı duyarlı olan öğretmenlerdir. Dersin amacını, içeriğini, kullanılacak öğretim stratejilerini öğrencilerinin özelliklerine uygun hâle getirmeye çalışırlar. Öğrencilere sorular sorarak ve onların özelliklerine uygun seçenekler sunarak rehberlik ederler. Öğrencilerle birlikte çalışarak mümkün olduğu kadar onlara rehberlik etmeye, destek vermeye ve onları cesaretlendirmeye çaba gösterirler. Öğretmen-öğrenci iletişimini vurgularlar. Sorular sorarak, öğrencilerin fikirlerini inceleyerek, alternatifler önererek ve bilgi kazanmak için ölçüt geliştirmelerini teşvik ederek öğrencilere yol gösterirler. Amaçları öğrencilerde bağımsız davranma, girişim ve sorumluluk geliştirmektir. Öğrencilerin projelerinde danışman olarak rol alır ve mümkün olduğunca destek ve teşvik sağlarlar. Bu stile sahip öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaç ve amaçlarına odaklanan bir esnekliğe sahiptirler. Öğrencilerin fikirlerini incelerler ve onların ihtiyaçlarına göre farklı öğretim yaklaşımlarını uygulamaya gönüllüdürler.

✓ **Temsilci öğretmenler**, öğrencilerin bağımsız bir şekilde hareket edebilmeleri, özerk bir şekilde çalışabilmeleri için onların kapasitelerini geliştirmeyi amaçlarlar. Öğrencilerini sorumluluk almaya ve girişimde bulunmaya teşvik ederler. Öğrenci herhangi bir girişimde bulunurken ya da herhangi bir ödev yaparken onun sorularını cevaplayan ve yaptıklarını değerlendiren bir danışman konumundadırlar. Bu stile sahip öğretmenlerin öğrencileri bireysel veya grup projelerinde bağımsız olarak çalışabilirler. Öğrencilerin kendilerini bağımsız algılamalarına yardım ederler. Bu stilde öğretmen, kaynak kişi, soruları cevaplandırıcı ve öğrencilere verilen görevleri periyodik olarak gözden geçiren kişi konumundadır. Fakat öğrencilerin seviye ve yetenekleri bazen yanlış tespit edilebilir ve öğrenciler bağımsız davranış ve düşünme için gerekli kabiliyetlere sahip olmayabilir. Bağımsız çalışmaya hazır olmayabilir ve endişeye kapılabilirler (Bilgin ve Bahar, 2008: 22; Üredi ve Üredi, 2007: 134).

İlgili alan yazınında yapılan birçok araştırma öğretmenlerin sahip olduğu öğretim stillerinin akademik başarı, motivasyon, öğrencilerin öğrenme stilleri vb. ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Alan yazınında yer alan bazı araştırmalar, öğretim stili ile öğrenme stilleri (Blanch ve Evelyn, 2000; Cheng, 2001; Felder, 1988; Lindsay, 1999; Raven, 1995), akademik başarı (Keri, 2002; Ling ve Man, 2000; Miglietti ve Strange, 1998; Sutton, 2003), öğretmen davranışlarını kabul etme düzeyi (Ching’anga, 1999) arasında ilişki olduğunu ispatlamıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin öğretim stillerinin öğretmenlerin başarı ve tutumları (Mitchell, 2000), eleştirel düşünceleri (Quitadama, 2002), bilgisayar (Lloyd 2002; Nelson, 2001) ve

öğretim teknolojileri kullanımları (Lindsay, 1999), öğretime sürecine yönelik inanç ve tutumları (Lloyd, 2002) üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Çağın eğitim gerekliliklerinin aksine öğretim ortamlarında öğretmenler çoğunlukla, farklı öğrenme özellikleri ve gereksinimleri olan öğrencilere aynı yöntemle ders anlatmakta ve değerlendirmektedir. Bununla birlikte birçok öğretmen hem öğrencilerin farklı öğrenme biçimlerinin hem de kendi öğretim stillerinin varlığından habersiz veya bu olguyu göz ardı etmektedir. Oysa farklı öğrenme özellikleri olan öğrenciler farklı yöntem ve araçlarla eğitilmeli ve değerlendirilmelidir. Bu yapılırken öğretmenlerin kendi öğretim stillerinden haberdar olmaları, belirlenen hedefe ulaşmada ve kaliteyi artırmada etkili olacaktır.

Öğretim sürecinde sınıf içinde ve dolayısıyla öğretim ortamının oluşturulmasında öğretmenin öğreteceği konuyla ilgili yeterli alan bilgisine sahip olmanın yanında, öğretim programının amaç/kazanımlarını dikkate alma, öğretimi planlama ve yönetme, öğrencinin öğrenme problemlerini tespit etme ve çözüm üretme, öğrenciye nasıl öğrenebileceği konusunda destek sağlama, pekiştirme belirleme, güdüleme, yetenekleri belirleme ve değerlendirme, zekâ düzeyi ve öğrenme biçimlerini belirleme, dönüt-düzeltilme sağlama gibi açılardan birçok öğretim becerisine yeterli düzeyde sahip olması önemlidir. Öğretmenlerin öğretim sürecinde iletişim kurma, ilişkilerin ve kaynakların organizasyonu, soru sorma, öğretim yaklaşım ve yöntemleri ile ilgili öğretim becerileri öğrenci için eğitim hedeflerine ulaşmada yönlendirici, destekleyici ve kontrol edici işleve sahiptir. Bahsedilen öğretim becerilerinin sınıf içinde etkili bir şekilde uygulanmasında öğretmenlerin sahip oldukları öğretim stilleri belirleyici özelliğe sahiptir. Öğretmenler öğretim stil ve alışkanlıklarına uygun öğretim becerilerini canlı tutup, konuyu sunmada devamlı onlara başvurarak öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre etkili / başarılı olabilirler. Bu nedenle öğretmenler öğretim stillerine göre öğretim becerilerini geliştirmelidir.

Pozitivist düşünce, davranışları/ürünü eğitimde ön plana çıkartmış, ancak bu anlayış eğitim hedeflerine ulaşmada başarılı olamamıştır. Öğretmeni öğretimin merkezine koymuş, bilgi aktarımını yapan bir öge olarak kabul etmiştir. Tüm öğrenciler aynı kabul edilmiş, davranış merkezli eğitim gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle özellikle 20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren epistemolojik bir kuram olan yapılandırmacılık eğitime uygulanmaya başlanmıştır. Yapılandırmacılıkla birlikte eğitim sisteminde öğretmeden ziyade öğrenme, bilgiyi yapılandırma, sonuç/üründen ziyade süreç, davranıştan ziyade beceri ve öğrenci özellikleri ön plana çıkmıştır. Yapılandırmacı eğitim sürecinde öğrenme, edilgen ve tek yönlü bir bilgi aktarımını değil, aktif ve çok yönlü bir etkileşimi gerektirir. Öğretmeni tek yönlü bilgi aktarıcısı, kaynağı ve otorite merkezi olmaktan çıkartan yapılandırmacılık, öğretmene çok farklı roller biçmiştir. Öğretmeni, öğrenci özelliklerine göre öğrenme sürecini düzenleyen, rehber ve

bilginin temsilcisi olan, kazanımları beceri düzeyinde kazandırmak için öğretim yöntem-teknik yeterliliğine sahip bir konuma getirmiştir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışı öğretmeni “açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan, uygun öğrenme yaşantıları sağlayan ve öğrenenle birlikte öğrenen kişi”(Demirel, 2008: 22) olarak kabul etmektedir. Yapılandırmacı anlayışa uygun olarak öğretmenlerin, farklı özelliklere sahip öğrencilere gerekli bilgi ve becerileri kalıcı bir şekilde kazandırmak için öğretme stillerinin ve öğretim alışkanlıklarının bilincinde olmaları gerekmektedir. Bu bilinçle, öğretme stil ve alışkanlıklarını bilgiyi yapılandırma, deneyimden yararlanma ve öğrenci özelliklerini ön plana çıkartabilecek yöntem-teknik, materyal, ölçme-değerlendirme gibi donanımla zenginleştirmeleri öğretim amaç/kazanımlarını edindirmede faydalı olacaktır.

İngiltere, Amerika, Almanya, Yeni Zelanda gibi dünya ülkelerinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun eğitim sürdürülmektedir. Türkiye’de 2004 yılında ilköğretim ders programlarında yapılandırmacı kuramın eğitim ilkelerine uygun düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. 2005 yılında hazırlanan 2006 yılında uygulamaya konulan Türkçe dersi öğretim programında da yapılandırmacılık temelde olmak üzere çoklu zekâ, tam öğrenme, iş birlikli öğrenme, teknoloji destekli öğrenme, etkinlik temelli öğrenme gibi çağdaş öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır. Türkçe öğretiminde birçok değişim yaşanmıştır. Yapılandırmacı Türkçe öğretimi anlayışı, öğrenme sürecinde öğrencinin bireysel farklılıklarını önemseyerek ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri temalar kapsamında, öğrenme alanlarına hizmet eden etkinliklerle kazandırmaya çalışmaktadır. 2005 Türkçe dersi programı ile birlikte ders işlenişi, ders materyalleri, öğretmenin sınıf içindeki işlevi değişmiştir. 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın temel yaklaşımına göre öğretmen kolaylaştırıcı, ortam düzenleyici, motive edici, denetleyici ve yönlendirici konumdadır. Öğretmenler dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri amaç/kazanımlarını gerçekleştirmeye yönelik kılavuz ders kitaplarında bulunan etkinlikleri, yine aynı ders araçlarında bulunan yönergelere ve programın açıklamalarına göre olarak uygular. Öğrenme düzeyini, Türkçe dersinin bütününde ve ders dışındaki performans ve proje çalışmaları ile programda ve ders kitaplarında örnekleri bulunan öz, akran ve genel ölçme araçlarına göre değerlendirmektedirler.

Türkçe öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri için tek öğretim stili/biçiminden ziyade içerik ve öğrenci özelliklerine göre kendi öğretim biçimlerini zenginleştirmeleri, birden fazla öğretim stiline uygun ders işleyebilmeleri gereklidir. Konuşma becerisini geliştirmek için derste gerçekleştirilen etkinliklerde otoriter veya temsilci bir öğretim biçiminin, yazma becerisi eğitimine yönelik etkinliklerde ise uzman ve kişisel bir öğretim



biçiminin, baskın olmazsa dahi, uygulanması daha doğru olacaktır. Genel olarak öğretmenlerde bir öğretim biçimi ağır basmaktadır. Bir öğretim stiline dışında diğer öğretim biçimlerine de farklı oranlarda riayet edilebilmektedir. Bunun için farklı öğretim biçimlerinin doğru beceriler veya amaçlar için mümkün olduğunca kullanılmasına özen gösterilmelidir.

Değişen eğitim anlayışı öğrenme sürecinin merkezine öğreneni yerleştirmiştir. Bu durum eğitim sisteminin ve öğrenme ortamının öğretmene yüklediği sorumlulukları daha da arttırmakta ve öğretmenlerin öğretim sürecindeki niteliklerinin sorgulanmasını gerekli kılmaktadır. Öğretmenlerin çağdaş eğitim anlayışının gerektirdiği öğretim stillerine sahip olma düzeylerinin incelenmesinin, öğretim stili tercihlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesinin ve öğretmen yetiştirme programlarının çağdaş eğitim anlayışının gerektirdiği nitelik ve stillere sahip öğretmenler yetiştirme açısından etkililiğinin değerlendirilmesinin bu alanda ihtiyaç duyulan çalışmalar olduğu düşünülmektedir (Üredi ve Üredi, 2007:142). Bu bağlamda hem Türkçe öğretmeni hem de diğer branşlarda öğretmen yetiştirme konusunda öğretim stili ile ilgili araştırmaların yapılması çeşitli açılardan katkıda bulunabilir.

Türkçe öğretmenlerinin mesleki, özel alan yeterlikleri, öz yeterlikleri ve nitelikleri ile ilgili alan yazınında yapılmış çalışmalar incelendiğinde, öğretim stilleri ile ilgili bir bulgu ve değerlendirmeye rastlanmamıştır (Çetinkaya, 2007; MEB, 2008; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Maden, Durukan ve Aslan, 2010; Coşkun, Özer ve Tiryaki, 2010). Aynı zamanda Türkçe öğretmeni yetiştiren lisans programı ders içerikleri değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının öğretim stillerinin belirlenmesi veya geliştirilmesine yönelik bir açıklama ve uygulama önerisi de görülmemektedir. Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerinin öğretim stillerinin ne durumda olduğu, bu tür bir özelliğin var olduğu ve öğretim başarısı ve kalitesi üzerinde etkili olduğunun ortaya konması yapılacak araştırma ve program düzenlemeleri için önemli bulgular doğurabilir. Bu gerekçelerden hareketle bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin öğretim stillerinin ne durumda olduğu, öğretim stillerinin dağılımının ne olduğu ve öğrenciler üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin öğretim stillerine sahip olma durumlarının tespit edilmesi, çeşitli değişkenlere (cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan lisans programı) ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel araştırma desenlerinden tarama modelinde yapılmıştır. Tarama yöntemi olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanlara ait durumların ‘ne olduğunu’ betimlemeye ve tüm özellikleri ile açıklamaya çalışan incelemelerdir. Tarama yöntemi, var olan durumu inceler ve ‘*Bunlar nedir?*’ sorusuna cevap bulmaya çalışır. Bu yöntem aracılığıyla, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde mevcut durumlar, şartlar ve özellikler betimlenerek ortaya konulmaya çalışılır (Airasian, 2000; Best ve Khan, 1993; Cohen ve Manion, 1997; Karasar, 2009).

### Çalışma Örnekleme

Araştırma evrenini, Trabzon, Ordu, Giresun ve Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini temsil edebilecek özelliğe sahip örneklem ise 2010–2011 eğitim-öğretim döneminde Trabzon, Ordu, Giresun ve Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenleri arasından rastgele seçilmiştir. Örnekleme seçilen 79 öğretmenin belirlenen değişkenlere göre özellikleri aşağıda verilmiştir. Ayrıca öğretme stilleri ile ilgili görüş almak için örnekleme bulunan öğretmenlerin görev yaptıkları ilköğretim okullarında bulunan öğrencilerden rastgele 30 öğrenci de araştırma kapsamına alınmıştır.

**Tablo 1:** Araştırma örneklemine ait özellikler

Mezuniyet	Kıdem	Cinsiyet
Türkçe Öğretmenliği	54	1-5 yıl 29 Kadın 42
Türk Dili ve Edeb. Öğretmenliği	18	6-10 yıl 28 Erkek 37
Türk Dili ve Edeb. Bölümü	7	11-15 yıl 12
		16-20 yıl 10

### Verilerin Toplanması ve Değerlendirilmesi

Çalışma örneklemindeki öğretmenlerle ilgili bilgileri toplamak amacıyla bilgi formu kullanılmıştır.

#### Öğretme Stilleri Ölçeği

Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerini belirlemek amacıyla, Grasha (1994) tarafından geliştirilmiş olan Öğretme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Grasha (1994) tarafından geliştirilmiş, Bilgin, Uzuntiryaki ve Geban (2002) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Türkçeye uyarlanmış ölçek, Ankara’da farklı liselerde görev yapan değişik branşlardaki 137 öğretmene uygulanarak Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı 0,89 olarak bulunmuştur. Öğretme

stilleri ölçeği; *uzman*, *otoriter*, *kişisel model*, *yol gösterici* ve *temsilci* alt boyutları olan ve her boyuta ait 8 cümle bulduğu, yedili likert tipte toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Aşağıda ankette bulunan her bir öğretme stili boyutu için bir örnek cümle verilmiştir.

**Uzman:** İlkeler, kavramlar ve gerçekler öğrencilerin kazanması, elde etmesi gerekenden önemli şeyler olarak görülür.

**Otoriter:** Sınıftaki öğrenciler için yüksek hedefler belirlenir.

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

**Yol gösterici:** Öğrencilerin kritik düşünme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olması amacıyla küçük grup tartışmalarına ve bireysel ve grupla uygulamalı çalışmalara yer verilir.

**Temsilci:** Öğrenciler bireysel olarak kazandıkları öğrenim deneyimlerinin bir veya daha fazlasının planını yapar (Bilgin ve Bahar, 2008).

Öğretme stillerinin alt boyutlarını gruplandırmak için değerlendirme ölçütü olarak öğretim stilleri ölçeğinden alınan puanların aritmetik ortalamasının aşağıda belirtilen sınırları esas alınmıştır (Grasha, 1994: 164).

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

Öğretme stilleri ölçeği, öğretmenlere araştırmacılar tarafından elektronik posta ile veya elden ulaştırılmış ve geri toplanmıştır. ÖSÖ'den elde edilen veriler, SPSS 11.5 paket programı aracılığıyla ortalama, t ve F testi kullanılarak analiz edilmiştir.

#### *Öğrenci Görüşme Formu*

Öğretme stillerine yönelik öğrencilerin sahip oldukları görüşleri toplamak için araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur. Türkçe öğretmenlerinin sahip oldukları öğretme stilleri ile ilgili çeşitli sorular formda yer almıştır. Görüşme formu, araştırma örnekleminde bulunan öğretmenlerin okulunda öğrenim gören 30 ilköğretim ikinci kademe öğrencisine araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Görüşme formları ile toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin ifadeleri içerik bakımından değiştirilmeden dil bilgisi açısından düzeltilerek verilmiştir.

## Bulgular ve Yorumlar

### 1)Türkçe Öğretmenlerinin Öğretme Stillerine Yönelik Bulgular

#### 1.1.) Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerine sahip olma durumları

**Tablo 2:** Türkçe öğretmenlerinin öğretme stilleri

Öğretme Stilleri	N	Aritmetik Ort.	Standart Sapma
Uzman		3,0801	1,13588
Otoriter		4,0154	1,45881
Kişisel Model	79	5,9087	,77738
Yol Gösterici		6,1489	,61147
Temsilci		4,9733	1,12334

Türkçe öğretmenlerinin öğretme stilleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin  $\bar{X}$  : 3,080 oranında *Uzman*,  $\bar{X}$  : 4,015 oranında *Otoriter*,  $\bar{X}$  : 5,908 oranında *Kişisel*,  $\bar{X}$  : 6,148 oranında *Yol Gösterici* ve  $\bar{X}$  : 4,973 oranında *Temsilci* öğretme stiline sahip olduğu görülmüştür. Bulgulara göre Türkçe öğretmenlerinin öğretme sürecinde daha çok *Yol Gösterici* (*Rehber*) ve *Kişisel* öğretme stillerine sahip olduğu söylenebilir. *Uzman* öğretme stiline düşük oranda olması, Türkçe öğretmenlerinin çoğunun konu / alan bilgisine göre hareket etmediğini, kendisini geliştirip bunu sınıfta kullanmadığını ve hazır materyaller / etkinliklerle dersleri sürdürdüğünü düşündürmektedir.

#### 1.2.) Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerinin cinsiyete değişkenine göre analizi

**Tablo 3:** Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre öğretme stilleri

Öğretme Stilleri	Cinsiyet	N	Aritmetik Ort.	Standart Sapma	t	Önem Düzeyi*
Uzman	Erkek	37	2,9477	1,22238	-1,064	,290
	Kadın	42	3,2038	1,04694		
Otoriter	Erkek	37	4,4244	1,37043	2,643	,010
	Kadın	42	3,6332	1,44899		
Kişisel Model	Erkek	37	5,9273	,77930	,217	,829
	Kadın	42	5,8913	,78378		
Yol Gösterici	Erkek	37	6,0494	,72228	-1,494	,139
	Kadın	42	6,2418	,47537		
Temsilci	Erkek	37	5,1512	1,09808	1,453	,150
	Kadın	42	4,8071	1,13306		

Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerinin cinsiyete göre değerlendirilmesi için yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre; sadece *Otoriter* öğretme stilinde öğretmenlerin erkek veya kadın olmasının anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir (t; 2,643-p<0,05).

\* p < 0,05

Bulgulara göre erkek öğretmenler kadın Türkçe öğretmenlerine göre daha otoriter bir öğretme anlayışına ve alışkanlığına sahiptir.

### 1.3.) Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerinin mesleki kıdeme değişkenine göre analizi

**Tablo 4:** Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre öğretme stilleri

Öğretme Stilleri	Kıdem	N	Ort.	S.s.	F <sub>(3,85)</sub>	p
<b>Uzman</b>	16-20 Yıl	10	3,1154	1,12206	,703	,553
	10-15 Yıl	12	3,2697	1,05678		
	6-10 Yıl	28	3,1875	1,12243		
	1-5 Yıl	29	2,8362	1,21840		
<b>Otoriter</b>	16-20 Yıl	10	4,2885	1,60759	,987	,403
	10-15 Yıl	12	3,8224	1,20352		
	6-10 Yıl	28	3,7277	1,45776		
	1-5 Yıl	29	4,2974	1,54125		
<b>Kişisel Model</b>	16-20 Yıl	10	6,1635	,69106	,707	,550
	10-15 Yıl	12	5,9079	,83733		
	6-10 Yıl	28	5,9196	,57957		
	1-5 Yıl	29	5,7845	,93476		
<b>Yol Gösterici</b>	16-20 Yıl	10	6,2981	,63643	,605	,614
	10-15 Yıl	12	6,1908	,55804		
	6-10 Yıl	28	6,0357	,69210		
	1-5 Yıl	29	6,1638	,56111		
<b>Temsilci</b>	16-20 Yıl	10	4,7308	1,07994	3,575	,017
	10-15 Yıl	12	5,2303	1,06659		
	6-10 Yıl	28	4,5089	1,12316		
	1-5 Yıl	29	5,3621	1,03636		

Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerinin mesleki kıdeme göre değerlendirilmesi için yapılan One Way Anova testi sonuçlarına göre; öğretmenlerin sadece *Temsilci* öğretme stillerinin meslekteki kıdeme göre anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir ( $F_{(3,85)}: 3,575-p<0,05$ ). Bulgular, mesleki kıdemin öğretme alışkanlıkları üzerinde büyük bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

#### 1.3.1.) Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerinin (temsilci) kıdem değişkenine göre Post-Hoc (Scheffe) analizi

**Tablo 5:** Öğrenme stillerinin kıdem değişkenine göre durumu

Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	p
16-20	10-15 Yıl	-,49949	,647
	6-10	,22184	,945

	1-5 Yıl	-,63130	,384
10-15 YIL	15-20	,49949	,647
	6-10	,72133	,175
	1-5 Yıl	-,13181	,982
6-10	15-20	-,22184	,945
	10-15 Yıl	-,72133	,175
	<b>1-5 Yıl</b>	<b>-,85314*</b>	<b>,036</b>
1-5 YIL	15-20	,63130	,384
	10-15 Yıl	,13181	,982
	<b>6-10</b>	<b>,85314*</b>	<b>,036</b>

Türkçe öğretmenlerinin *Temsilci* öğretme stillerinin meslekteki kıdeme göre anlamlı fark oluşturduğu görülmüş, bunun üzerine hangi gruplar arasında farkın belirgin olduğu Post-Hoc analizi ile tespit edilmiştir. Analiz sonucunda, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin *Temsilci* öğretme stilleri arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle, 10 ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise *Temsilci* öğretme stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

#### 1.4.) Türkçe öğretmenlerinin mezun olunan bölüme (mezuniyet) göre öğretme stilleri

**Tablo 6:** Türkçe öğretmenlerinin mezun olunan bölüme göre öğrenme stilleri

Öğretme Stilleri	Mezun Olunan Bölüm/Prog.	N	Ort.	S.s.	F <sub>(2,86)</sub>	p
<b>Uzman</b>	Türkçe Öğretmenliği (1)	54	3,2924	1,07827		
	Türk Dili ve Edeb. Öğretmenliği (2)	18	2,9471	1,19278	<b>5,633</b>	<b>,005</b>
	Türk Dili ve Edeb. Bölümü (3)	7	1,8750	,38188		
<b>Otoriter</b>	Türkçe Öğretmenliği	54	4,1808	1,46569		
	Türk Dili ve Edeb. Öğretmenliği	18	3,7260	1,42040	,972	,382
	Türk Dili ve Edeb. Bölümü	7	3,7679	1,55695		
<b>Kişisel Model</b>	Türkçe Öğretmenliği	54	5,9129	,81006		
	Türk Dili ve Edeb. Öğretmenliği	18	5,7788	,73085	1,547	,219
	Türk Dili ve Edeb. Bölümü	7	6,3571	,56101		
<b>Yol</b>	Türkçe Öğretmenliği	54	6,0759	,66984		
<b>Gösterici</b>	Türk Dili ve Edeb. Öğretmenliği	18	6,2356	,51518	1,311	,275
	Türk Dili ve Edeb. Bölümü	7	6,4107	,32043		
<b>Temsilci</b>	Türkçe Öğretmenliği	54	5,0179	1,13203		
	Türk Dili ve Edeb. Öğretmenliği	18	4,6442	1,06401	<b>3,418</b>	<b>,037</b>
	Türk Dili ve Edeb. Bölümü	7	5,8393	,82511		

Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerinin mezun olunan bölüm/programa göre değerlendirilmesi için yapılan One Way Anova testi sonuçlarına göre; öğretmenlerin *Uzman* ( $F(2,86): 5,633-p<0,05$ ) ve *Temsilci* ( $F(2,86): 3,418-p<0,05$ ) öğretme stillerinin mezuniyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. *Uzman* öğretme stiline Türkçe Öğretmenliği bölümü lehine anlamlı farklılık göstermesi, Türkçe öğretmeni olacak adayların Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümüne göre Türkçe Öğretmenliği lisans programında daha iyi yetiştiğini işaret etmektedir. *Temsilci* öğretme stiline Türkçe Öğretmenliği ve Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü lehine farklılık göstermesi, lisans eğitimi ile birlikte öğretmenlerin kişisel özelliklerine de bağlanabilir.

#### 1.4.1.) Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerinin (*Uzman-Temsilci*) mezun olunan bölüm değişkenine göre Post-Hoc (Scheffe) analizi

**Tablo 7:** Öğrenme stillerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre durumu

	Mezuniyet (I)	Mezuniyet (J)	Ortalama Farkı (I-J)	p
<b>Uzman</b>	Türkçe Öğretmenliği (1)	(2)	,34530	,408
		(3)	<b>1,41741*</b>	<b>,006</b>
	Türk Dili ve Edeb. Öğretmenliği (2)	(1)	-,34530	,408
		(3)	1,07212	,072
	Türk Dili ve Edeb. Bölümü (3)	(1)	<b>-1,41741*</b>	<b>,006</b>
		(2)	-1,07212	,072
<b>Temsilci</b>	Türkçe Öğretmenliği	(2)	,37363	,359
		(3)	-,82143	,179
	Türk Dili ve Edeb. Öğretmenliği	(1)	-,37363	,359
		(3)	<b>-1,19505*</b>	<b>,042</b>
	Türk Dili ve Edeb. Bölümü	(1)	,82143	,179
		(2)	<b>1,19505*</b>	<b>,042</b>

Türkçe öğretmenlerinin *Uzman* ve *Temsilci* öğretme stillerinin mezun olunan bölüm / lisans programına göre anlamlı fark oluşturduğu görülmüş, bunun üzerine hangi gruplar arasında farkın belirgin olduğu Post-Hoc analizi ile tespit edilmiştir. Analiz sonucunda, *Uzman* öğretme stili için, Türkçe Öğretmenliği ile Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun olanlar arasında, Türkçe Öğretmenliği lehine; *Temsilci* öğretme stili için Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği ile Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezun olanlar arasında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği mezunları lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). *Uzman* öğretme stilinde Türkçe Öğretmenliği lehine anlamlı farkın oluşmasından hareketle, Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunlarının Türkçe öğretmeni olarak alan bilgilerini tam olarak kullanamadıkları bunun Türkçe öğretmenliği bölümündeki alan eğitimine ihtiyaçları olduğu söylenebilir.

## 2) Türkçe Öğretmenlerinin Öğretme Stillere Yönelik Öğrenci Görüşleri

İlköğretim öğrencilerinin Türkçe öğretmenlerinin sahip oldukları öğretme stilleri ile ilgili görüşlerini tespit etmek için, öğrencilere öğretme stilleri ile ilgili çeşitli sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar, öğretme stilleri ile ilişkisine göre gruplandırılmış ve aşağıda verilmiştir.

### Uzman Öğretme Stili

**Ö15-** Öğretmenimin konu hakkında bilgisinin fazla olması bizim konuyu anlamamızı kolaylaştırıyor... **Ö2-** Öğretmenimizin konuyla ilgili örnekleri bol bol sunması daha faydalı... **Ö3-** Öğretmenin konuyu belirli bir sıraya göre anlatması ve örnekleri de çok ve bize yakın seçmesi işimizi kolaylaştırır... **Ö10-** Öğretmenimizin konuları bizim yaşamımızla birleştirerek anlatması ve örneklendirmesi hoşumuza gidiyor ve anlamamızı kolaylaştırıyor... **Ö5-** Öğretmenimizin konular için bizim örneklerimizi de istemesi ve beğenmesi hoşumuza gidiyor... **Ö6-** Öğretmenimizin kendi alanında bilgili olması bize güven veriyor, bunu ders anlatımlarından da anlıyoruz.

Görüşlerden hareketle; öğretmenlerin bilgi birikiminin yüksek olması ve bunu derslere olumlu yönde yansıtmasının, örnekleri fazla kullanmasının, konuları öğrenci yaşantısıyla birleştirmesinin öğrenciler üzerinde olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı söylenebilir.

### Otoriter Öğretme Stili

**Ö3-** Öğretmenimizin bize sık sık “konuşmayın”, “sessiz olun”, “rahat durun” gibi uyarıcı sözler kullanması derse olumlu yaklaşmamızı engelliyor... **Ö7-** Öğretmenin her dersin başında “mutlaka şunları bunları öğrenmiş olacaksınız” demesi beni sıkıntıya sokuyor... **Ö8-** Öğretmenimizin etkinlikleri yaparken bile bizi sürekli susturmaya çalışması hoşuma gitmiyor... **Ö9-** Öğretmenin metinler okunurken diğer arkadaşlarımı dikkatle dinlemeye zorlaması benim metni sesli daha iyi okumamı sağlıyor... **Ö5-** Derste öğretmenimizin belli ve sınırlı doğruları / cevapları araması ilgimi azaltır... **Ö4-** Öğretmenimizin dersin başında bizi uyararak derse başlaması Türkçe derslerine ısınmamı engelliyor.

Görüşlerden hareketle; öğretmenlerin öğrencileri sıkça uyarmasının, etkinlikler esnasında öğrencileri yeterince serbest bırakmamasının öğrencilerin derse yaklaşımlarını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

### Kişisel Öğretme Stili

**Ö9-** Öğretmenimizin derste kendi yöntemlerini kullanması, ders işleyişini bizimle belirlememesi hoşuma gitmiyor... **Ö3-** Öğretmenin dersi anlatırken kullandığı cümlelerde



*birçok bilmediğimiz kelimeyi kullanması konuları anlamamı zorlaştırıyor... Ö11- Öğretmenin bizim anlayacağımız seviyeye inmeden ve hızlı konuşarak ders işlemesi işimizi zorlaştırıyor... Ö12- Öğretmenimizin kendi hayatından örneklerle dersi işlemesi derse olan ilgimi artırır... Ö13- Öğretmenimizin çalışma kitaplarındaki etkinlikleri sınıfta kendisi seçmesi ve bize sormaması bizim istediğimiz etkinlikleri yapmamızı engelliyor.*

Görüşlerden hareketle; öğretmenlerin kendi kişisel tercihlerini kullanarak dersleri yürütmesinin öğrencilerin derse tutumlarında olumsuzluk oluşturduğu, buna rağmen öğretmenin kendi yaşamından örneklerle ders işleminin bazı öğrencilerce olumlu bulunduğu söylenebilir.

### **Yol Gösterici**

*Ö11-Öğretmenimizin bize ödev verdiğiğinde konuyla ilgili kaynaklara yönlendirmesi işimizi kolaylaştırıyor... Ö2- Öğretmenin sınıftaki etkinliklerde gruplar oluşturarak bize görevler vermesi ve gerektiği yerlerde bizi yönlendirmesi konuları daha iyi anlamamızı sağlıyor... Ö14- Öğretmenimizin konuları doğrudan anlatması yerine bizi örnekler yoluyla bilgilere yöneltmesi bazen konuyu geç anlamamıza neden oluyor... Ö1-Öğretmenimizin derslerde devamlı bizlere ders anlattırması, Türkçe dersinde beni isteksiz yapar... Ö16- Öğretmenimizin bazen konuyu anlatmak yerine bizi konu hakkında bilgi bulmaya yönlendirmesi aslında güzel ama her zaman bilgiye ulaşamıyoruz ve daha geç öğrenmek zorunda kalıyoruz.*

Görüşlerden hareketle; öğretmenlerin öğrencilere bilgiye ulaşma konusunda rehberlik yapması öğrencilerce olumlu algılanırken; bu durumun öğrencilere fazla yük yükleme öğrencilerin konuyu öğrenmelerinde ve derse karşı tutumlarında olumsuzluk oluşturduğu söylenebilir.

### **Temsilci**

*Ö12- Anlamadığım, aklıma takılan konuları her zaman öğretmenimize sormam, daha iyi kavramamı sağlar... Ö17- Öğretmenimizin bizi her zaman teşvik etmesi başarımda çok etkilidir...*

### **Sonuç ve Öneriler**

Türkçe öğretmenlerinin sahip oldukları öğretme stillerinin çeşitli değişkenlere (cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan lisans programı) göre belirlenmesini ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin öğretme sürecinde daha çok *Yol Gösterici (Rehber)* ve *Kişisel* öğretme stillerine sahip olduğu, bununla birlikte *Uzman* öğretme stiline düşük oranda olduğu belirlenmiştir. *Uzman* öğretme stiline düşük oranda sahip olunması Türkçe öğretmenlerinin konu/alan bilgisi ile ilgili önem, seviye ve

yenilenme konusunda sorunlarının olduğunu, kendilerini geliştirip değişikliği sınıfa yansıtmadığını ve hazır materyaller/etkinliklerle dersleri sürdürdüğünü göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin erkek veya kadın olmalarına göre öğretme stillerinin değerlendirilmesi sonucunda; sadece *Otoriter* öğretme stilinde öğretmenlerin erkek veya kadın olmalarının anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, erkek öğretmenler kadın Türkçe öğretmenlerine göre daha otoriter bir öğretme anlayışına ve alışkanlığına sahiptir.

Türkçe öğretmenlerinin öğretme stillerinden sadece *Temsilci* öğretme stillerinin meslekteki kıdeme göre anlamlı bir fark oluşturduğu, öğretme stillerinin mezun olunan bölüm/programa göre değerlendirilmesi ile *Uzman* ve *Temsilci* öğretme stillerinin mezuniyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. *Uzman* öğretme stilinin Türkçe Öğretmenliği bölümü lehine anlamlı farklılık göstermesi, Türkçe öğretmeni olacak adayların Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümüne göre Türkçe Öğretmenliği lisans programında daha iyi yetiştiklerine işaret etmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin sahip oldukları öğretmen stilleri ile ilgili, öğrencilerin görüşleri doğrultusunda; öğretmenlerin bilgi birikiminin yüksek olması ve bunu derslere olumlu yönde yansıtmasının, örnekleri fazla kullanmasının, konuları öğrenci yaşantısıyla birleştirmesinin öğrenciler üzerinde olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı (*Uzman*), öğretmenlerin öğrencileri sıkça uyarmasının, etkinlikler esnasında öğrencileri yeterince serbest bırakmamasının öğrencilerin derse yaklaşımlarını olumsuz yönde etkilediği (*otoriter*), öğretmenlerin kendi kişisel tercihlerini kullanarak dersleri yürütmesinin öğrencilerin derse tutumlarında ve ilgilerinde olumsuzluk oluşturduğu (*kişisel*), öğretmenlerin öğrencilere bilgiye ulaşma konusunda rehberlik yapması öğrencilerce olumlu algılanırken; bu durumun öğrencilere fazla yük getirmesi öğrencilerin konuyu öğrenmelerinde ve derse karşı tutumlarında olumsuz bir durum oluşturduğu (*yol gösterici*) belirlenmiştir. Bulgulardan hareketle Türkçe öğretmenlerinin farklı öğretme stillerinin gerektirdiği alışkanlık ve becerilere sahip olmaları ve öğretim sürecinin farklı aşamalarında farklı stillere uygun çalışmalara başvurmalarının gerektiği söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin öğretme stillerine yönelik ulaşılan sonuçlar, alan yazınında yapılmış bazı çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermemektedir. Grasha (2002)'nin ve aynı zamanda Karataş (2004)'ün yaptığı iki farklı çalışmada öğretmenlerin baskın öğretme stilleri göz önünde bulundurulduğunda, *Uzman* öğretme stiline daha fazla sahip olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin özelliklerine ağırlık vermeden, bilgi aktarımına dayalı dersleri işledikleri, daha çok kendi tercihleri ve rehberlik yapma şeklinde öğretimi sürdürdükleri söylenebilir. Bireysel olarak, kendi isteklerine göre öğretim sürecini şekillendirmeleri ve öğüt verici bir eğitim yaklaşımı sürdürmeleri

öğretmenlerin aldıkları mesleki formasyonun etkisiz olduğunu, kendilerinin geçmişte aldıkları eğitime uygun hareket etmedikleri, bireysel tercihlerine öğretimi yönlendirdikleri, kendi öğretmenlerini örnek alıp aynı doğrultuda öğretim yaptıkları şeklinde de izah edilebilir. Buna benzer alan yazınında bazı çalışmalar da bulunmaktadır. Dunn ve Dunn (1979), öğretmenlerin, kendilerine öğretilen biçimde öğrettiklerine dair bir inanış olduğunu belirtmektedirler. Daha doğru bir ifade ile öğretmenler, kendi öğrendikleri biçimde öğretirler. Dunn ve Dunn (1979) araştırmalarında, öğretmenlerin kendi öğrendikleri yolun “en kolay” ya da “en doğru” yol olduğuna inandıklarını ve dolayısıyla kendi öğrencilerine, çocuklarına ve eşlerine bilgi aktarırken bu yolu uyguladıklarını ifade etmektedirler. Stitt-Gohdes (2001) de araştırmasında, çoğu öğretmenin öğrendiği yolla öğrettiği görüşünü desteklemektedir. Alan yazınındaki birçok araştırma, öğrencilerin öğrenme tercihleri ile öğretmenlerinin öğretme stilleri uyduğunda, öğrenci motivasyonu ve başarısının genellikle arttığı görüşünü desteklemektedir (Stitt-Gohdes, 2001).

Öğretimde başarının sağlanması ve eğitimin yeni nesilleri en iyi şekilde topluma kazandırabilmesi nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesine bağlıdır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklere uygun öğretim ve uygulamaların yapılması gereklidir (Maden, Durukan, Aslan, 2010: 1368). Öğretme stilleri de öğretmenlerin nitelikleri arasında yer almaktadır. Türkçe öğretiminde öğretmenlerin başarılı olması için öğretme stillerini öğrenci özelliklerine göre uyarlamaları ve değişikliklere gitmeleri gereklidir. Öğretme stillerine ait becerileri öğretmenlere lisans döneminde aldıkları eğitimde kazandırmak gereklidir. Araştırma sonuçları ile ilgili olarak, Türkçe Eğitimi Bölümü lisans programındaki öğretmenlik yeterliliği (Öğretim İlke ve Yöntemleri gibi) ve alan eğitimi (Özel Öğretim Yöntemleri I-II gibi) derslerinde öğretme stilleri ile ilgili kuramsal ve uygulamalı ders içeriklerine yer verilmelidir.

Araştırma sonuçlarından hareketle, Türkçe öğretmenlerine lisans öğrenimleri sırasında öğretme stillerini keşfetmelerini ve geliştirmelerini sağlayacak bir eğitim verilmesi, aynı şekilde görev yapan öğretmenlere de hizmet içi eğitim seminerleri ile öğretme stillerinin ne olduğunun ve öneminin kavratılması, Türkçe dersinde dil becerilerinin etkili kullanımı ile öğretme stilleri arasında ilişki olup olmadığını belirleyecek çalışmaların yapılması gibi önerilerde bulunulabilir.

### **Kaynaklar**

- AİRASIAN, P. W. (2005). *Classroom Assessment* (5. Ed.). New York: McGraw-Hill.
- BEST, J. W. & KHAN, J. V. (1993). *Research in Education* (7th ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

- BİLGİN, İ. & BAHAR, M. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 19-38.
- BİLGİN, İ., UZUNTİRYAKİ, E. ve GEBAN, Ö. (Eylül, 2002) *Kimya Öğretmenlerinin Öğretim Yaklaşımlarının Lise 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Kimya Dersi Başarılarına ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara.
- BLANCH, P. & EVELYN, D. (2000). *Teaching Styles of Faculty and Learning Styles of Their Students: Congruent Versus Incongruent Teaching Styles With Regards to Academic Disciplines and Gender*. PhD Dissertation. America: Kent State University. Retrieved September 14, 2004, from <http://www.umi.com/dissertations/fullcit/9991695>.
- CHENG, C.H. (2001). *The Preferred Learning and Teaching Styles at a Selected Junior College in Taiwan (China)*. EdD Dissertation. China: University of South Dakota. Retrieved September 1, 2004 from <http://www.umi.com/dissertations/fullcit/3007058>.
- COHEN, L. & MANİON, L. (1997). *Research Methods in Education*. 4<sup>th</sup> ed. London: Routledge.
- CONTİ, G.J. (1985). The Relationship Between Teaching Style and Adult Student Learning. *Adult Education Quarterly*. 35(4), 220-228.
- COŞKUN, E., ÖZER, B. ve TİRYAKİ, E. N. (2010). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 27, 123-13.
- ÇAPRI, B. ve ÇELİKKALELİ, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 33-53.
- ÇETİNKAYA, R. (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilik Algıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DEMİREL, Ö. (2008). Yapılandırmacı Eğitim. *Eğitim ve Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu*, 03-04 Nisan 2008. İstanbul: Harp Akademileri Basımevi.
- DUNN, R. & DUNN, K. (1979). Learning Styles / Teaching Styles: Should They... Can They... Be Matched? *Educational Leadership*, 36 (4), 238.
- DUNN, R. & DUNN, K. (1993). *Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles "Practical Approaches for Grades 7-12*. Ailyn and Bacon, USA.

- DUNN, R. (1984). Learning Style: State of the Science. *Theory Into Practice, Matching Teaching and Learning Styles*, 23(1),10-19.
- FELDER, R. M. (1988). How Student Learn: Adapting Teaching Styles to Learning Styles. IEEE-ASEE Frontiers in Education Conference Proceedings, 89-493. Raleigh, North Carolina.
- FİSCHER, B. B. & FİSCHER, L. (1979). Styles in Teaching and Learning. *Educational Leadership*, 36(4), 245-254.
- 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*. San Bernardino, CA: Alliance Publishers.
- Grasha, A. F. (2002). *Teaching With Style*. San Bernadino: Alliance Publishers.
- GRASHA, A. F. & YANGARBER-Hicks N. (2000). Integrating Teaching Styles and Learning Styles with İnstructional Technology. *College Teaching*. 48(1), 2-10.
- HAYES, J. & ALLINSON, C. W. (1997). Learning styles and training and development in work settings: lessons from educational research. *Educational Psychology*, 17 (1/2), 185-193.
- HEİMLİCH, J. E. & NORLAND, E. (2002). Teaching Style: Where Are We Now?. *New Directions for Adult ve Continuing Education*, Spring (93),17. Ebscohost veri tabanından 05/04/2004 tarihinde ulaşılmıştır.
- HENSON, K. T & BORTHWICK, P. (1984). Matching Styles: a Historical Look. *Theory Into Practice, Matching Teaching and Learning Styles*, 23(1), 3-9.
- HYMAN, R. & ROSOFF, B. (1984). Matching Learning and Teaching Styles: The Jug and What's in It. *Theory Into Practice, Matching Teaching and Learning Styles*, 23(1), 35-43.
- KARASAR, N.( 2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (10.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KARATAŞ, E. (2004). *Bilgisayara Giriş Dersini Veren Öğretmenlerin Öğretme Stilleri ile Dersi Alan Öğrencilerin Öğrenme Stilllerinin Eşleştirilmesinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- KERİ, G. (2002). *Degrees of Congruence Between Instructor and Student Styles Regarding Student Satisfaction” Radical Pedagogy*. Retrieved August, 11, 2004 from <http://www.radicalpedagogy.icaap.org/Keri.html>.
- LEVİNE, G. (1998). Changing Anticipated Mathematics Teaching Style and Reducing Anxiety for Teaching Mathematics Among Pre-Service Elementary School Teachers. *Educational Research Quarterly*, 21(4), 37-46.
- LEVİNE, G. (1998). Changing Anticipated Mathematics Teaching Style and Reducing Anxiety for Teaching Mathematics Among Pre-Service Elementary School Teachers. *Educational Research Quarterly*, 21(4), 37-46.
- LİNDASAY, E. K. (1999). *Analysis of Matches of Teaching Styles, Learning Styles and the Uses of Educational Technology*. EdD Dissertation. America: North Carolina State University. Retrieved October 7, 2004 from <http://www.umi.com/dissertations/fullcit/9922694>.
- LİNG, L. M. & MAN, C.P. (2000). *Progressive Versus Traditional Teaching Styles-What Really Matters?* Retrieved September 1, 2004 from <http://www.ped.gu.se/biorn/phgraph/papers/lomun.pdf>.
- LLOYD, D. G. (2002). *Teaching Styles and Faculty Attitudes Towards Computer Technology in Teaching and Learning at a College in Ontario*. PhD Dissertation. Canada: University of Toronto.
- MADEN, S., DURUKAN, E. ve Aslan, A. (2010). Türkçe Öğretmen Nitelikleri. *Turkish Studies*, 5(4), 1364-378.
- MİGLİETTİ, C. & STRANGE, C.C. (1998). Learning Styles, Classroom Preferences, Teaching Styles and Remedial Course Outcomes for Underprepared Adults at a Two-Year College. *Community College Review*, 26(1),1-19.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2008). *Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri*. Temel Eğitime Destek Projesi. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Dairesi Yayınları.
- MİTCHELL, J. L. (2000). *The Effect of Matching Teaching Style with Learning Style on Achievement and Attitudes for Women in a Web-Based Distance Education Course*. PhD Dissertation. Indiana: School of Graduate Studies Department of Curriculum, Instruction and Media Technology Indiana State University.
- NELSON, E. D. (2001). *A Study of the Relationship Between Teaching Style and the Use of Computers in Elementary Classrooms*. EdD Dissertation. America: University of

Central Florida. Retrieved June 1, 2004 from <http://www.umi.com/dissertations/fullcit/3029051>.

ÖZABACI, N ve ACAT, M. B. (2005). Öğretmen Adaylarının Kendi Özellikleriyle İdeal Öğretmen Özelliklerine Dönük Algılarının Karşılaştırılması. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 11(42), 211-236.

QUİRK, M. E. (1994). *How to Learn and Teach in Medical School: A Learner-Centered Approach*. New York: Charles C. Thomas Publishers.

QUİTADAMA, I. J. (2002). *Critical Thinking in Higher Education: The Influence of Teaching Styles and Peer Collaboration on Science and Math Learning*. PhD Dissertation. Washington: Faculty of the Graduate School of Education University of Washington State.

RAVEN, M. R. (1995). Learning and Teaching Styles of Student Teachers in The Northwest. *Journal of Agricultural Education*, 36(4), 10-17.

STİTT-GOHDES, W. L. (2001). Business Education Students' Perferred Learning Styles. *Journal of Career and Technical Education*, 18(1). Digital Library and Archives web sitesindeki <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JCTE/v18n1/pdf/stitt.pdf> adresten 03.02.2004 tarihinde ulaşılmıştır.

SUTTON, S. E. (2003). *A Study of Elementary School Teachers' Perceptions Regarding the Match Between Teachers' Teaching Styles and Students' Learning Styles*. PhD Dissertation. Seton Hall: Seton Hall University College of Education and Human Service.

UZUNTİRYAKİ, E., Bilgin, İ. ve Geban, Ö. (March, 2003). *The Effect of Learning Styles on High School Students'achievement and Attitudes in Chemistry*. Paper was be presented an annual meeting of National Association Research in Science Teaching, Philadelphia, Pennsylvania.

ÜREDİ, L. ve ÜREDİ, I. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Stillerinin Yordayıcısı Olarak Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3( 2), Aralık, 133-144.