

**ORTAOKUL BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN  
ALGILANAN VE GÖZLENEN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETİM STİLİ  
TERCİHLERİ VE STİLLERE YÖNELİK DEĞER ALGILARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BURHAN PARSAK**

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**MERSİN  
ŞUBAT - 2018**

**ORTAOKUL BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN  
ALGILANAN VE GÖZLENEN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETİM STİLİ  
TERCİHLERİ VE STİLLERE YÖNELİK DEĞER ALGILARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BURHAN PARSAK**

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

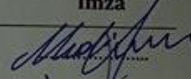
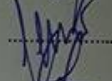

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**Danışman  
Doç. Dr. Leyla SARAÇ**

**MERSİN  
ŞUBAT - 2018**

ONAY

Burhan PARSAK tarafından Doç. Dr. Leyla SARAÇ danışmanlığında hazırlanan "Ortaokul Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Algılanan ve Gözlenen Beden Eğitimi Öğretim Stili Tercihleri ve Stillere Yönelik Değer Algıları" başlıklı bu çalışma aşağıda imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi	Ünvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Başkan	Doç. Dr. Mediha SARI	
Üye	Doç. Dr. Mehmet Çağrı ÇETİN	
Üye	Doç. Dr. Leyla SARAÇ	

Yukarıdaki Jüri kararı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 23/03/2018 tarih ve 10./08. sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Gülşen AVCI  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Bu tezde kullanılan özgün bilgiler, şekil, tablo ve fotoğraflardan kaynak göstermeden alıntı yapmak 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu hükümlerine tabidir.

## ETİK BEYAN

Mersin Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinde belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlâk kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak kullandığımı,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü Mersin Üniversitesi veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı,
- Tezin tüm telif haklarını Mersin Üniversitesi'ne devrettiğimi beyan ederim.

## ETHIC DECLARATION

This thesis is prepared in accordance with the rules specified in Mersin University Graduate Education Regulation and I declare to comply with the following conditions:

- I have obtained all the information and the documents of the thesis in accordance with the academic rules.
- I presented all the visual, auditory and written informations and results in accordance with scientific ethics.
- I refer in accordance with the norms of scientific works about the case of exploitation of others' works.
- I used all of the referred works as the references.
- I did not do any tampering in the used data.
- I did not present any part of this thesis as an another thesis at Mersin University or another university.
- I transfer all copyrights of this thesis to the Mersin University.

Şubat 2018 / February 2018

  
İmza / Signature

Burhan PARSAK / Burhan PARSAK

## ÖZET

### ORTAOKUL BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ALGILANAN VE GÖZLENEN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETİM STİLİ TERCİHLERİ VE STİLLERE YÖNELİK DEĞER ALGILARI

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim stili tercihleri, stillere yönelik değer algıları ve derslerinde kullandıkları öğretim stillerini cinsiyet ve kıdem yılı (1-10, 11-20, 21 ve üzeri) değişkenlerine göre karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Adana'nın 86 farklı ortaokulunda görev yapan 58 kadın ( $\bar{x}_{yaş} = 39.29 \pm 6.55$ ) 62 erkek ( $\bar{x}_{yaş} = 41.11 \pm 7.40$ ) olmak üzere toplam 120 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında 120 öğretmenin 1'er dersi videoya kaydedilmiş, kayıt öncesinde öğretmenlere "Beden Eğitimi Öğretmenleri Öğretim Stilleri ve Değer Algıları Anketi" (BEÖSDA) uygulanmıştır. Videoya kaydedilen derslerde öğretmenlerin öğretim stillerini ne kadar süre kullandıklarını belirlemek amacıyla "Öğretim Stilleri Belirleme Aracı" (ÖSBA) kullanılmıştır. Verilerin analizinde Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis ve tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. BEÖSDA'ya göre öğretmenler en fazla Komut ( $\bar{x} = 4.30$ ,  $SS = 0.66$ ) ve Alıştırma ( $\bar{x} = 3.91$ ,  $SS = 1.02$ ), en az ise Öğrencinin Başlatması ( $\bar{x} = 2.56$ ,  $SS = 1.21$ ) ve Kendi Kendine Öğretme ( $\bar{x} = 2.14$ ,  $SS = 1.18$ ) stillerini kullandıklarını beyan etmişlerdir. En fazla değer verilen stiller Komut ( $\bar{x} = 12.62$ ,  $SS = 2.00$ ) ve Alıştırma ( $\bar{x} = 12.57$ ,  $SS = 2.35$ ), en az değer verilen stiller ise Öğrencinin Başlatması ( $\bar{x} = 9.31$ ,  $SS = 3.73$ ) ve Kendi Kendine Öğretme ( $\bar{x} = 8.08$ ,  $SS = 4.10$ ) stilleridir. Öğretmenlerin öğretim stilleri tercih durumlarına yönelik beyanlarının kıdem yıllarına göre anlamlı bir fark oluşturmadığı, cinsiyetlerine göre ise istatistiksel olarak sadece Öğrencinin Başlatması stilinde fark ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Öğrencinin Başlatması stilini erkek öğretmenler ( $Med = 3.00$ ) kadın [ $Med = 2.00$ ,  $U = 1413.50$ ,  $p = .038$ ] öğretmenlerden daha fazla tercih ettiklerini belirtmişlerdir. ÖSBA'ya göre öğretmenlerin derslerinde en fazla Komut ( $\bar{x} = 54.64$ ,  $SS = 22.68$ ) stilini kullandıkları; Alıştırma ( $\bar{x} = 9.46$ ,  $SS = 16.81$ ), Eşli Çalışma ( $\bar{x} = .08$ ,  $SS = .64$ ), Öğrencinin Tasarımı ( $\bar{x} = 6.44$ ,  $SS = 16.70$ ), Öğrencinin Başlatması ( $\bar{x} = .61$ ,  $SS = 4.45$ ) stillerini çok az kullandıkları, Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar Üretimi ve Kendi Kendine Öğretme stillerini ise hiç kullanmadıkları, Yönelimsel Etkinlikleri de ( $\bar{x} = 28.07$ ,  $SS = 12.84$ ) dersin önemli kısmında kullandıkları tespit edilmiştir.

**Ahahtar Kelimeler:** Beden eğitimi, Mosston yelpazesi, öğretim stilleri, öğretim stili değer algıları.

**Danışman:** Doç. Dr. Leyla SARAÇ, Mersin Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Mersin.

## ABSTRACT

### PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' IN SECONDARY SCHOOLS PERCEIVED AND OBSERVED PHYSICAL EDUCATION TEACHING STYLE PREFERENCES AND VALUE PERCEPTION TOWARDS STYLES

This study aimed to compare physical education teachers' teaching style preferences, value perception towards styles, and styles that they used in their classroom settings based on gender and seniority (1-10, 11-20, 21 and above). The sample of the study involved a total of 120 physical education teachers, 58 of whom were women ( $\bar{x}_{age}= 39.29\pm 6.55$ ) and 62 of whom were men ( $\bar{x}_{age}= 41.11\pm 7.40$ ) working in 86 different secondary schools in Adana. During research from 120 teachers their only one lesson's was video-recorded and "Physical Education Teachers' Perceptions of Teaching Styles" (PETPTS) was conducted to teachers before video-recording. "Instrument for Identifying Teaching Styles" (IFITS) was used in order to identify how long the teachers used the teaching styles in the video-recorded lessons. Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis and descriptive statistics were used in data analysis. PETPTS results show that the teachers used Command ( $\bar{x}= 4.30$ ,  $SS= 0.66$ ) and Practice ( $\bar{x}= 3.91$ ,  $SS= 1.02$ ) at the highest level and Learner Initiated ( $\bar{x}= 2.56$ ,  $SS= 1.21$ ) and Self-Teaching ( $\bar{x}= 2.14$ ,  $SS= 1.18$ ) at the lowest level. The most valued styles are Command ( $\bar{x}= 12.62$ ,  $SS= 2.00$ ) and Practice ( $\bar{x}= 12.57$ ,  $SS= 2.35$ ), while the least valued styles are Learner Initiated ( $\bar{x}= 9.31$ ,  $SS= 3.73$ ) and Self-Teaching ( $\bar{x}= 8.08$ ,  $SS= 4.10$ ) styles. The results show that the teachers' statements regarding the teaching style preference did not constitute a significant difference considering their seniority and that the only statistical difference was observed in Learner Initiated style considering gender. Male teachers ( $Med= 3.00$ ) preferred Learner Initiated style more than female teachers did [ $(Md= 2.00)$ ,  $U= 1413.50$ ,  $p= .038$ ]. IFITS results show that the teachers used Command style ( $\bar{x}= 54.64$ ,  $SS= 22.68$ ) at the highest level, while they used Practice ( $\bar{x}= 9.46$ ,  $SS= 16.81$ ), Reciprocal ( $\bar{x}= .08$ ,  $SS= .64$ ), Learner's Individual Designed Program ( $\bar{x}= 6.44$ ,  $SS= 16.70$ ), Learner Initiated ( $\bar{x}= .61$ ,  $SS= 4.45$ ) styles at a lower level. They never used Self Check, Inclusion, Guided Discovery, Convergent Discovery, Divergent Production, Self-Teaching Styles but used Management ( $\bar{x}= 28.07$ ,  $SS= 12.84$ ) significantly in their lessons.

**Keywords:** Physical education, teaching styles, value perception of teaching styles, Mosston spectrum.

**Advisor:** Assoc. Prof. Dr. Leyla SARAÇ, Mersin University, Department of Physical Education and Sports, Mersin.

## TEŞEKKÜR/ÖNSÖZ

Öncelikle yaşamı paylaştığım ve bugünlere gelmemi sağlayan annem, babam ve ablalarım; tanışmış olmaktan onur duyduğum, insani ve ahlaki değerleri ile örnek aldığım, değerli söylemleri ve destekleriyle kendimi sürekli motive hissettiğim, tezin planlanması, hazırlanması ve ortaya çıkarılması aşamalarında verdiği her türlü destekten ötürü değerli danışmanım ve öğretmenim Doç. Dr. Leyla SARAÇ'a; yine tanışmış olmaktan onur duyduğum, öğrenim hayatım boyunca beni çok etkileyen, öğretmenlik mesleğimde ve hayatımda izlerini taşıdığımı hissettiğim mükemmel bir öğretmen olan Doç. Dr. Mediha SARI'ya; üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime sonsuz minnet duygusuyla teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya değerli fikirleriyle katkı sağlayan Yrd. Doç. Dr. Cenk AKAY'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın en başından beri desteklerini esirgemeyen İsmail HARMANOĞLU'na, video ve ses kayıt işinde teknik destek aldığım Sevban GÖK'e teşekkür ederim.

Veri toplama aşamasında verdikleri desteklerle beden eğitimi öğretmenlerine ulaşmamı sağlayan öğretmenlerim, arkadaşlarım ve bu çalışmada emeği geçen herkese sonsuz teşekkürler.

“Bu çalışma Mersin Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi'nce 2017-2-TP2-2552 Proje Numarası ile desteklenmiştir”.

“This study was supported by the Research Fund of Mersin University in Turkey with Project Number: 2017-2-TP2-2552”.

## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
KISALTMALAR ve SİMGELER	viii
<b>1. GİRİŞ</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Sayıtlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
<b>2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR/ ALANYAZIN</b>	<b>5</b>
2.1. Eğitim	5
2.2. Öğretim	5
2.3. Beden Eğitimi	6
2.3.1. Beden Eğitimi Öğretimi	6
2.3.2. Öğretim Stratejileri	7
2.3.2.1. Sunuş Yoluyla Öğretim	7
2.3.2.2. Buluş Yoluyla Öğretim	7
2.3.3. Beden Eğitiminde Öğretim Stilleri	8
2.3.3.1. Komut (A Stili)	8
2.3.3.2. Alıştırma (B Stili)	8
2.3.3.3. İşbirliğine Dayalı, Eşli Çalışma (C Stili)	9
2.3.3.4. Kendini Denetleme (D Stili)	9
2.3.3.5. Katılım (E Stili)	9
2.3.3.6. Yönlendirilmiş Buluş (F Stili)	9
2.3.3.7. Problem Çözme – Tek Doğru (G Stili)	9
2.3.3.8. Problem Çözme – Farklı Yollar Üretimi (H Stili)	10
2.3.3.9. Öğrencinin Tasarımı (I Stili)	10
2.3.3.10. Öğrencinin Başlatması (J Stili)	10
2.3.3.11. Kendi Kendine Öğretme (K Stili)	10
2.3.3.12. Öğretim Stilleri Yelpazesi Hakkında Düşünceler	10
<b>3. YÖNTEM</b>	<b>12</b>
3.1. Araştırma Modeli	12
3.2. Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu	12
3.3. Veri Toplama Araçları	13
3.4. Veri Toplama İşlemi	15
3.5. Veri Analizi	15
	16



	<b>Sayfa</b>
<b>4. BULGULAR</b>	
4.1. Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Öğretim Stilleri ve Stillere İlişkin Değer Algıları	16
4.1.1. Öğretmenlerin Stillere İlişkin Değer Algıları (Eğlence, Öğrenme, Motivasyon)	17
4.2. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı	17
4.3. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı	19
4.4. Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	21
4.4.1. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Eğlence Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	21
4.4.2. Öğretmenlerin Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algısı-Öğrenme Durumu Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	24
4.4.3. Öğretmenlerin Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algısı-Motivasyon Durumu Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	26
4.5. Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algılarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması	29
4.5.1. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Eğlence Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması	29
4.5.2. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Öğrenme Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması	32
4.5.3. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Motivasyon Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması	35
4.6. Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stillerinin Cinsiyete Göre Dağılımı	38
4.7. Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stillerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı	39
<b>5.TARTIŞMA</b>	41
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	49
KAYNAKLAR	51
EKLER	55
ÖZGEÇMİŞ	57

---

## TABLolar DİZİNİ

	<b>Sayfa</b>
<b>Tablo 2.1.</b> Öğretim Stilleri Gruplarının Özellikleri	11
<b>Tablo 3.1.</b> Katılımcıların Cinsiyet ve Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı	13
<b>Tablo 4.1.</b> Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Öğretim Stilleri ve Stillere İlişkin Değer Algıları Ortalamaları	16
<b>Tablo 4.2.</b> Öğretmenlerin Stillere İlişkin Değer Algıları (Eğlence, Öğrenme, Motivasyon) Ortalamaları	17
<b>Tablo 4.3.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı	18
<b>Tablo 4.4.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı	20
<b>Tablo 4.5.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Eğlence Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	22
<b>Tablo 4.6.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algısı-Öğrenme Durumu Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	24
<b>Tablo 4.7.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algısı-Motivasyon Durumu Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	26
<b>Tablo 4.8.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Eğlence Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması	28
<b>Tablo 4.9.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Öğrenme Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması	30
<b>Tablo 4.10.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Motivasyon Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması	32
<b>Tablo 4.11.</b> Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stillerinin Cinsiyete Göre Dağılımı	34
<b>Tablo 4.12.</b> Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stillerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı	35

## ŞEKİLLER DİZİNİ

---

	<b>Sayfa</b>
<b>Şekil 4.1.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Genel Ortalamaya Göre Sıralanması	19
<b>Şekil 4.2.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Genel Ortalamaya Göre Sıralanması	21
<b>Şekil 4.3.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Eğlence Boyutuna Göre Sıralanması	23
<b>Şekil 4.4.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Öğrenme Boyutuna Göre Sıralanması	25
<b>Şekil 4.5.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Motivasyon Boyutuna Göre Sıralanması	27
<b>Şekil 4.6.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Eğlence Boyutuna Göre Sıralanması	29
<b>Şekil 4.7.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Öğrenme Boyutuna Göre Sıralanması	31
<b>Şekil 4.8.</b> Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Motivasyon Boyutuna Göre Sıralanması	33

---

## KISALTMALAR ve SİMGELER

<b>Kısaltma/Simge</b>	<b>Tanım</b>
BEÖSDA	Beden Eğitimi Öğretim Stilleri Ve Değer Algıları Anketi
ÖSBA	Öğretim Stilleri Belirleme Aracı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı

---



## 1. GİRİŞ

### 1.1.Problem Durumu

Değişen ve gelişen dünyada bireyin davranışlarındaki olumlu değişiklikleri kalıcı hale getirebilmek, bireyin ezberden ziyade bilginin üretimine katkı sağlayacak şekilde gelişmelere ayak uydurabilmesini sağlamak, araştıran, yaratıcı, sorgulayan, özgüven duygusu yüksek bireyler yetiştirmek ancak eğitimle olanaklıdır (Anıl, 2009). Toplum oluşturulan bireyleri istendik yönde yetiştirmek ve geliştirmek hem genel eğitimin hem de beden eğitiminin amaçları arasındadır (Ertürk, 1988; Milli Eğitim Bakanlığı, 2009). Beden eğitimi çocukların fiziksel, ruhsal, sosyal ve ahlaki yönden; sağlıklı, mutlu, dengeli ve yaratıcı insanlar olarak yetişmelerine destek sağlayan çok yönlü bir alandır ve tüm bu gelişmeler gerçekleşirken öğrenci ve öğretmenin beden eğitiminden keyif almaları beklenir (Saraç ve Muştu, 2013). Önceleri davranışçı öğretim eğitimin odak noktasını oluştururken son zamanlarda genel eğitim yapılandırma yaklaşımına doğru yönelim göstermiştir (Demirhan, 2002). İnsan hareketlerini temel alan, fiziksel etkinliklere özgü aktif bir öğrenme ortamında bireyin sağlığının, motor hareket becerilerinin, zihinsel, duygusal, toplumsal becerilerinin gelişimini hedefleyen beden eğitimi alanındaki çalışmalar da genel eğitim kapsamında görülen bu değişimden etkilenmiştir (Yıldız, Yılmaz, Solmaz ve Şimşek, 2017). Beden eğitimindeki bu değişim öğretmenin merkezde öğrencinin pasif alıcı olduğu durumdan, öğrencinin bilgiyi yorumlayarak yeniden yapılandığı, öğrenme sürecinde aktif rol aldığı ve merkezde olduğu duruma doğru yönelim göstermiştir (Demirhan, 2002). Bu değişimde kullanılacak öğretim yollarının önemli bir etken olduğu, bu öğretim yolları ile tüketen bireyden çok çağın gereksinimlerine uygun olarak keşfeden, üreten birey yetiştirilmesinin sağlanacağı vurgulanmıştır (Demirhan, 2002; Yıldız vd., 2017). Bu durum eğitimcileri öğrencinin en üst seviyede gelişimine yardımcı olacak etkenlerin belirlenmesine, öğrencilerin özelliklerini daha iyi anlamaya ve bunu öğretim ortamına nasıl yansıtacağıyla ilgili araştırmalar yapmaya daha çok yöneltmiştir (Hasırcı, 2006; Saraç ve Muştu, 2013). Bu etkenlerden birisi beden eğitimi derslerinde kullanılan öğretim yollarıdır. Literatüre bakıldığında eğitimcilerin spor eğitiminde öğretim yolları için; yaklaşım, model, strateji, stil, yöntem, teknik ve taktik gibi farklı farklı kavramları kullandıkları görülmektedir (Demirhan, 2006). Bu kavramlardan; yaklaşım, en genel öğretim yolu, model, öğretimin kılavuzlanması; strateji, önceden belirlenen hedefe ulaşmak için uygulanan yöntemler; yöntem, bilgi ve becerilerin kazandırılmasında kullanılan yollar; stil, öğretim sürecinde öğretmenlerin benimsedikleri öğretime dayalı davranışlar; teknik, öğretim etkinliklerini yürütmenin özel bir yolu;

taktik, özel bir konunun strateji ve yöntemle bağlantısını koruyarak işlenmesi anlamında kullanıldığı belirlenmiştir (Fischer ve Fischer, 1979; MEB, 2009).

Motor öğrenme ve motor gelişim alanında eğitim ile ilgili öğretim yollarının “stil” kavramı ile adlandırılması büyük kabul görmektedir (Mosston ve Ashworth, 2009). Öğretim stilleri Sunuş ve Buluş olmak üzere iki temel öğretim stratejisi içinde ele alınır. Bu stillerin sunuş tekniğinden buluş tekniğine, öğretmen merkezlikten öğrenci merkezliğe doğru yöneldiği ve toplam 11 öğretim stilinden oluştuğu görülmektedir (Mosston ve Ashworth, 2009). Her stil farklı amaçlara hizmet etmektedir. Bu durum göz önünde bulundurularak öğretmenlerin öğrencilere kazandırmak istedikleri hedeflere uygun olan stili tercih etmelerinin yararlı olacağı ve öğretmenlerin gerektiğinde ders içinde birden fazla stili kullanmalarının da mümkün olabileceği belirtilmektedir (İnce ve Hünük, 2010). Ancak şu ana kadar yapılan pek çok araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin en fazla sunuş yoluyla öğretim stratejileri içinde yer alan Komut ve Alıştırma stillerinden faydalandıklarını (Ağgez, 2015; İnce ve Hünük, 2010; Jaakkola ve Watt, 2011; Saraç ve Muştı, 2013; Yıldız vd., 2017), beden eğitimi öğretmenlerinin çok az (2-4) öğretim stili kullandıklarını, buluş başlığı altında sıralanan stillerin pek tercih edilmediğini ortaya koymuştur (Cothran vd., 2005; Demirhan vd., 2008; Ertan ve Çiçek, 2003; Jaakkola ve Watt, 2011; Şirinkan ve Erçiş, 2009). Yapılandırmacı anlayışla yeniden ele alınan öğrenci merkezli programın uygulanmasında beden eğitimi öğretmenlerinin stilleri algılayış ve fiili olarak işleyişleri programın etkinliği açısından önemli bir rol oynamaktadır (İnce ve Ok, 2005). Bu nedenle uygulayıcılardan beklenen, öğretim sürecinde öğrenci merkezli stilleri kullanmalarıdır (İnce ve Hünük, 2010). Bu bilgiler ışığında beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretim stilleri hakkındaki yeterlikleri konusu gündemdeki yerini korumaktadır.

Yarım asırdır beden eğitimi alanında öğretim stillerinin kullanımına yönelik çeşitli araştırmalar yapılmış ve bu araştırmalarda öğretim stillerinin kullanımları farklı şekillerde (gözlem, görüşme, anket vb.) ortaya konmuştur (Cothran vd., 2005; Curtner-Smith, Hasty ve Kerr, 2001; Hasty, 1997; İnce ve Hünük, 2010; Jakkola ve Watt, 2011; Kulinna ve Cothran, 2003; Parker ve Curtner-Smith, 2012; SueSee ve Edwards, 2011). Türkiye’de yapılan araştırmalara bakıldığında, öğretmen beyanına dayalı araştırmalar nispeten daha fazlayken (Ağgez, 2015; İnce ve Hünük, 2010; Özlü, 2014), öğretmenlerin derslerinde fiili kullandıkları öğretim stillerinin belirlenmesine yönelik araştırma oldukça sınırlıdır (Saraç, 2003). Öğretmenlerin hem kendi beyanlarına dayalı öğretim stilleri tercihi hem de derslerinde fiili kullandıkları öğretim stillerini belirlemeye yönelik yapılmış araştırma ise yok denecek kadar azdır. Bu yüzden araştırmanın hem öğretmenlerin beyanına dayalı hem de derslerinde fiili kullandıkları stillerin hangileri olduğunun gözlem yolu ile incelenmesinin

literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle araştırmanın amacı ortaokulda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tercih ettikleri ve derslerinde fiili uyguladıkları öğretim stilleri kullanma düzeylerini ve bu stillere ilişkin değer algılarını cinsiyet ve kıdem yılı değişkenlerine göre incelemektir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin kendi beyanları doğrultusunda tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere yönelik değer algıları ile mevcut derslerinde kullandıkları öğretim stillerinin öğretmen, cinsiyet ve kıdem yılına göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemektir.

## **1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler**

Ortaokullarda çalışmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin tercih ettikleri ve derslerinde fiili uyguladıkları öğretim stilleri nelerdir ve öğretim stillerine ilişkin algıları ne düzeydedir?

1. Ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin kendi beyanları doğrultusunda tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere yönelik değer algıları ile mevcut derslerinde kullandıkları öğretim stilleri nelerdir?
2. Ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin kendi beyanları doğrultusunda tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere yönelik değer algıları ile mevcut derslerinde kullandıkları öğretim stilleri öğretmenin cinsiyetine göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin kendi beyanları doğrultusunda tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere yönelik değer algıları ile mevcut derslerinde kullandıkları öğretim stilleri öğretmenin kıdem yılına göre anlamlı fark göstermekte midir?

## **1.4. Araştırmanın Önemi**

Çağdaş eğitim yaklaşımına göre yenilenen öğretim programları yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkelerinden hareketle şekillendirilmeye başlanmış beden eğitimi derslerinin öğretim programları da giderek öğrenci merkezli içeriğe doğru değişmiştir (MEB, 2007). Beden eğitimindeki bu değişim, öğrencinin pasif durumdan çıkıp bilgiyi yeniden yapılandırmasına, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif rol almasına vurgu yapmaktadır (Demirhan, 2002). Buradan

yola çıkararak söz konusu dersi yürüten öğretmenlerden beklenen ilgili dersin öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarını kullanıyor olmalarıdır (İnce ve Hünük, 2010). Bu durum eğitimcileri öğrencinin en üst seviyede gelişimine yardımcı olacak etkenleri belirlemesine, öğrenenlerin özelliklerini daha iyi anlamaya ve bunu öğretim ortamına nasıl yansıtacağıyla ilgili çalışmalar yapmaya daha çok yöneltmiştir (Hasırcı, 2006; Saraç ve Muştı; 2013). Bu etkenlerden birisi beden eğitimi derslerinde kullanılan öğretim yollarıdır. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde kullandığı stiller ve değer algılarını inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin beyana dayalı öğretim stillerini ve değer algılarını belirleme araştırmaları nispeten daha fazla olmasına rağmen (Ağgez, 2015; İnce ve Hünük, 2010; Özlü, 2014) derste kullanılan stillerin neler olduğuna yönelik araştırmalar (Saraç, 2003) çok sınırlıdır. Buna ek olarak beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim stillerine yönelik inançları, derslerindeki uygulamalara yansıtacaktır. Bu nedenle öğretim stillerini ortaya koymak kadar stillere yönelik değer algılarının belirlenmesi de önem taşımaktadır. Bu yüzden araştırmanın hem öğretmenlerin beyanına dayalı hem de derslerinde fiili kullandıkları stillerin hangileri olduğunun gözlem yolu ile incelenmesinin alan yazında sözü edilen boşlukların giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.5. Sayıtlar**

Kullanılan veri toplama aracını araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin samimi ve doğru olarak cevaplandıkları, ders esnasında video ve ses kaydından etkilenmedikleri varsayılmıştır.

### **1.6. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırmanın bulguları kullanılan veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.



## 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR/ALAN YAZIN

### 2.1. Eğitim

Eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda duygu, düşünce, yetenek ve davranışlarını, kendi yaşantısı yoluyla oluşturma, geliştirme süreci olarak tanımlanabilir (Kılbaş, 2007). Bu anlamda eğitim; kişinin toplumsal yeteneklerinin ve kişisel gelişmesinin sağlanması için ayıklanmış, denetimli bir çevreyi ve okul yaşantılarını içine alan toplumsal bir süreçtir. Bu süreçte insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim süreci içerisinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir (Fidan, 2012).

Eğitim insanlar için vazgeçilmez bir gereksinimdir. Çünkü eğitim insanın hem bedensel hem de zihinsel gelişiminde en önemli görevi üstlenmiştir. Eğitim yoluyla insan, bireysel yaşamdan toplumsal ilişkilere kadar her yerde kendine özgü bir yaşam alanı oluştururken, aynı zamanda diğer insanlarla ilişkilerini de düzene sokmuştur (Bakır, 2011).

Tüm bu tanımlamalardan yola çıkarak eğitimin; bireyin kişilik gelişimini sağlayan, onu yaşama hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar kazanmasını sağlayan süreç olduğu anlaşılmaktadır (Tezcan, 1985).

Dewey ve J. Locke yaklaşık bir asır öncesinde eğitimin asıl görevinin öğrencilere bilgi yüklemek değil, onları problemlere çözüm üretebilen, doğru kararlar alabilen bireyler olarak yetiştirmek olduğunu belirtmişlerdir. Çünkü bireyin bilgiye ulaşması, ulaşılan verileri yorumlaması ve alternatifler üretebilmesi, doğru karar vermesine ve problemleri çözebilme yeteneğine bağlıdır (akt. Dilekli, 2015).

### 2.2. Öğretim

Öğretim, öğrenmeyi gerçekleştirmeye yönelik öğretme faaliyetlerinin planlı, programlı bir şekilde uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir. Bu süreç öğretmen tarafından uygulanabileceği gibi, materyallere dayalı olarak da gerçekleştirilebilir (Açıkgöz, 2005). Buna göre öğretme, amaçlanan davranışların tüm öğrencilere etkili bir şekilde kazandırılması amacıyla gerçekleştirilen bütün etkinlikleri kapsamaktadır (Aydın, 2003).

Öğretim; öğrenci, öğretmen, konu, amaç, yöntem, çevre, araç-gereç vb. unsurların bulunduğu bir ortamda gerçekleşmektedir. Tüm bu unsurların birbirleriyle uyumlu ve işbirliği içerisinde olmaları; bunların yanı sıra öğretim planlanırken konunun ardışıklığı, öğrencilerin

bireysel farklılıkları ve gelişim özelliklerinin dikkate alınması öğretimin sağlıklı olması açısından gereklidir (Orhaner ve Hussein, 2007; Şahin, 2010).

### **2.3. Beden Eğitimi**

Beden eğitimi insanın fiziken, ruhen ve sosyal yönden gelişimini sağlayan genel eğitimin tamamlayıcısı olarak görülen, planlı ve programlı yapılan hareketlerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Yıldıran ve Yetim, 1996). Beden eğitimi ile bireyin, temel motor beceriler olan koşma, tırmanma, durma, sıçrama gibi hareketleri yapması ve bunları geliştirmesi mümkündür. Böylece beden eğitimi, harekete özgü davranışlardaki değişiklikler yoluyla bireyin vücudunu kontrol etmesini ve sinir-kas sistemlerinin uyumunun olmasını ve bireyin zihinsel açıdan daha güçlü olmasını sağlayacaktır (Sunay ve Sunay, 1996).

Planlı-programlı yapılan beden eğitimi faaliyetlerinin en başından itibaren her toplum kendi ihtiyaç ve imkânları doğrultusunda belli başlı hedef kategorileri belirlemiş ve belirlenen bu hedefler zamanla değişen taleplere göre yeniden değerlendirilip oluşturulmuştur (Yıldıran ve Yetim, 1996). Türkiye’de de beden eğitimi ile bireyin fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimini, yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılımını ve böylece yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlamak için öğretim programları oluşturulmuştur (MEB, 2007). Bunun yanı sıra Türk Milli Eğitim sistemi beden eğitimi dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması gereken üst düzey beceriler bulunmaktadır. Bu üst düzey beceriler; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme, karar verme olarak belirtilmiştir. Bu becerilerin, bilginin öğrencilere direk verilmesiyle gelişmeyeceği aksine öğrenciye kılavuzluk ederek onun bilgiye ulaşmasının sağlanmasıyla anlam ifade edeceği vurgulanmaktadır (MEB, 2009; Saçlı ve Demirhan, 2008).

#### **1.3.1. Beden Eğitimi Öğretimi**

Eğitim daima eğitilmesi gerekenin gelecekteki davranışlarına yöneliktir. Bu nedenle ülkeler ihtiyaçları ve imkanları doğrultusunda genel eğitim politikasını göz önünde bulundurarak eğitim programları ve buna bağlı bütün dersler için öğretim programı geliştirir (Gülüm ve Bilir, 2011; Yıldıran ve Yetim, 1996). Kirk (2010) kitabında 20. Yüzyılın başlarından itibaren beden eğitiminin gelişim sürecini üç ayrı kategoriye ayırmıştır. 1950’li yıllara kadar askeri amaçla, bireyin fiziki gelişimini ön planda tutan jimnastik hareketlerinin ön planda tutulduğu eğitimler, 1950’li yıllardan

1990'lı yıllara kadar spora özgü hareket becerilerinin eğitilmesine yönelik çalışmalar, 1990'lardan günümüze ise bireyin yaşamı içerisinde fiziksel aktivitelere katılımının sağlanması ve genel anlamda sağlığını korumaya yönelik devinimsel, bilişsel ve sosyal donanımını kazanmasına yönelik eğitimler olduğunu belirtmiştir (akt. İnce ve Hünük, 2010). Türkiye'de de bu değişiklikler farklı zamanlarda meydana gelmiştir. Daha önce öğretmenin merkezde ve bilgiyi aktaran olduğu, öğrencinin pasif alıcı ve aktarılan bilgileri ezberleyen birey olduğu davranışçı öğretim kuramına göre öğretim programları şekillendirilirken (Ağbuğa, 2010; İnce ve Hünük, 2010) son yıllarda yenilenen öğretim programları yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkelerinden yola çıkılarak oluşturulmaya başlanmış (Serbes ve Cengiz, 2015), öğrencilerin derste aktif olduğu, yaparak yaşayarak öğrenme etkinliklerine katıldığı ve sürecin sonunda sağladıkları gelişimin farkında oldukları bir program hedeflenmiştir (MEB, 2009). Beden eğitimi dersi öğretim programları da önce fiziksel beceri gelişimi odaklıyken sonrasında sağlıkla ilgili fiziksel uygunluğa ve yaşam boyu fiziksel etkinliğin alt yapısının oluşturulmasına yönelik hazırlanmıştır (MEB, 2007).

### **2.3.2. Öğretim Stratejileri**

Öğretim stratejisinin; dersin hedeflerine ulaşmak ve öğrenmeyi kalıcı hale getirebilmek için izlenen yollar olduğu belirtilmiştir (İçen, 2012). Öğretim stratejileri sunuş ve buluş yolu olmak üzere iki kısma ayrılmaktadır (Moston ve Ashworth 2009).

#### **2.3.2.1. Sunuş Yoluyla Öğretim**

Tüm kararların öğretim sürecinin her aşamasında öğretmenler tarafından verildiği; kavram, ilke ve fikirlerin öğretmen tarafından örgütlenerek sunulduğu öğrencinin ise sunulan bilgileri anlamlı biçimde öğrendiği öğretim stratejisi olduğu vurgulanmaktadır (Arslan, 2014; Bilen, 2002; Tan, 2008).

#### **2.3.2.2. Buluş Yoluyla Öğretim**

Bu stratejide öğretmenin öğrencilere yol gösterdiği ve onların bağımsız çalışabilmeleri için onlara güven aşıladığı, her öğrencinin bireysel farklılığını dikkate alarak öğrencinin kendi üst kapasitesine ulaşması için yardıma dayalı kararlar aldığı öğretim stratejisi olduğu vurgulanmaktadır (Aydın, 2003; Demirel, 2015; MEB, 2009).

### **2.3.3. Beden Eğitiminde Öğretim Stilleri**

Beden eğitimi öğretimi alanında öğretim yolları Mosston ve Asworth tarafından sistematik hale getirilmiş ve stil olarak adlandırılmıştır. 1966 yılında ilk kez ortaya koyulan öğretim stillerinin günümüze kadar beden eğitimi alanında kullanıldığı belirtilmiştir (Cengiz ve Serbes, 2014; Saraç ve Muştı, 2013). Mosston ve Asworth'un (2009) ortaya koyduğu 11 öğretim stili Komut (A stili), Alıştırma (B stili), Eşli Çalışma (C stili), Kendini Denetleme (D stili), Katılım (E stili), Yönlendirilmiş Buluş (F stili), Problem Çözme – Tek Doğru (G stili), Problem Çözme – Farklı Yollar Üretimi (H stili), Öğrencinin Tasarımı (I stili), Öğrencinin Başlatması (J stili), Kendi Kendine Öğretme (K stili)' dir. Öğretim stillerinde A-E stilleri arasındaki 5 stil öğretmen merkezli, F-K stilleri arasındaki 6 stil öğrenci merkezli stillerdir. Stillerin öğretmen merkezli ya da öğrenci merkezli olarak tanımlanmasının alınan kararlarla ilgili olduğu vurgulanmaktadır. Bu kararlar: Duruş, Yer, Çalışmaların Sıralaması, Başlama Zamanı, Hız ve Ritim, Durma Zamanı, Aralık, Giyim - Kuşam, Açıklık Getirme İçin Başlangıç Soruları'dır (Mosston ve Asworth, 2009). A stilinden K stiline gidildikçe öğrencinin alacağı kararların arttığı öğretmenin alacağı kararların azaldığı belirtilmiştir. Öğretim stillerinin birbirinden üstün olmadığı, farklı stillerin farklı amaçlara ulaşmak için kullanılabileceği yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur ( İnce ve Hünük, 2010).

#### **2.3.3.1. Komut (A stili)**

Moston ve Ashworth (2009), komut stilinde kararların öğretmen tarafından verildiğini öğrencilerin ise öğretmenlerin direktiflerini dikkate alarak hareketleri birebir öğretmenin gösterdiği gibi yaptığını belirtmiştir.

#### **2.3.3.2. Alıştırma (B stili)**

Moston ve Ashworth (2009), alıştırma stilinde bazı kararların (Duruş, yer, çalışmaların sıralaması, başlama zamanı, hız ve ritim, durma zamanı, aralık, giyim-kuşam, açıklık getirme için başlangıç soruları) öğretmenden öğrenciye devredildiğini ve öğrencilerin çalışmalarını uygularken nispeten daha bağımsız olduğunu ifade etmektedir.

### **2.3.3.3. İşbirliğine Dayalı, Eşli Çalışma (C stili)**

Moston ve Ashworth (2009), bu stilde öğretmenin dönüt sağlama görevinin öğrenciye aktarıldığını, öğrencilerin uygulayıcı ve gözlemci olacak şekilde ikiye ayrılmış ve Uygulayıcı öğrenci çalışmaları yaparken gözlemci olan öğrencinin uygulayıcıya dönüt verdiğini öğretmenin ise sadece gözlemci ile iletişime girdiğini vurgulamıştır.

### **2.3.3.4. Kendini Denetleme (D stili)**

Moston ve Ashworth (2009), kendini denetleme stiline sadece konunun öğretmen tarafından belirlendiğini, yapılacak çalışmalarla ilgili tüm kararların öğrencinin kendisi tarafından verildiğini ve öğrencinin kendi yaptığı çalışmalarla ilgili dönütleri sık sık durarak elindeki ölçüt çizelgesine göre kendi kendine verdiğini ifade etmiştir.

### **2.3.3.5. Katılım (E stili)**

Moston ve Ashworth (2009), çalışmaların düzenlenmesinin öğrenciye görecelik ve öğrencinin aktif katılımına yönelik olduğunu, farklı seviyelere uygun hazırlanmış olan etkinliklere öğrencinin hangi performans düzeyinde başlayacağına kendisinin karar verdiğini içeren öğretim stili olduğunu belirtmektedir.

### **2.3.3.6. Yönlendirilmiş Buluş (F stili)**

Moston ve Ashworth (2009), yönlendirilmiş buluşu öğretmen tarafından hazırlanan soru veya problemlerin çözümlerinin öğrenciler tarafından keşfedilerek buldurulmasına dayanan öğretim stili olduğunu vurgulamaktadır.

### **2.3.3.7. Problem Çözme - Tek Doğru (G stili)**

Problem çözme stiline üst düzey zihinsel becerilerin öğrenciye kazandırılması için uygulanan bir stil olduğu, spor eğitiminde probleme cevap arayan öğrenciyi bilinenin ötesine geçmeye davet eden öğretim stili olduğu vurgulanmıştır (Moston ve Ashworth 2009).

### **2.3.3.8. Problem Çözme – Farklı Yollar Üretimi (H stili)**

Problem çözme-farklı yollar üretimi stilinin üst düzey zihinsel becerilerin öğrenciye kazandırılmasıyla birlikte öne çıkan özelliği öğrencinin soruya ya da probleme karşı çoklu tepkiler geliştirmesidir (Moston ve Ashworth 2009).

### **2.3.3.9. Öğrencinin Tasarımı (I Stili)**

Öğrencinin tasarımı stilinde öğrencinin buluş sınırının ötesine geçtiği, öğretmen tarafından belirlenen genel konu çerçevesinde soruyu-problemi öğrencinin kendisinin düzenlediği ve bu soru-problemlere çözüm ararken kendi kişisel programını oluşturduğu vurgulanmaktadır (Moston ve Ashworth 2009).

### **2.3.3.10. Öğrencinin Başlatması (J stili)**

Öğrencinin başlatması stilinde öğrencinin, bir bölümü yönetmeye hazır ve istekli olduğu, dersi başlatmak için üst düzey sorumluluk aldığı ve her öğrencinin kendine özgü bireysel bir stil olduğu belirtilmiştir (Moston ve Ashworth 2009).

### **2.3.3.11. Kendi Kendine Öğretme (K stili)**

Moston ve Ashworth (2009), dersin her evresinde tüm kararları öğrencinin verdiğini ve bu stilin öğrencinin kendini eğitmekle uğraştığı bireysel bir stil olduğunu ifade etmiştir.

### **2.3.3.12. Öğretim Stilleri Yelpazesi Hakkında Düşünceler**

Bütün yelpaze iki stil grubuna ayrılır. Bunların her biri buluş sınırının bir tarafındadır. Bu iki grup; hedefler, öğretmenin davranışları ve öğrencinin davranışı ile ilgili beklentiler açısından büyük farklılık gösterir. Sınır iki önemli insan davranışı arasında belirgin bir sınır çizgisi görevi görür: Bilinenin tekrar ortaya konulması (A-E stilleri) ve bilinmeyen bulunması ve ortaya konulması (F-K stilleri) (Mosston ve Ashworth, 2009).

Her grupta yer alan stiller ortak özelliklere sahiptir. Bu özellikler o grubun belirleyici özellikleridir. Tablo 2.1.'de bu özelliklerin bazıları görülmektedir (Mosston ve Ashworth, 2009).

**Tablo 2.1.** Öğretim Stilleri Gruplarının Özellikleri

<b>A-E stillerinin ortak özellikleri (Sunuş)</b>	<b>F-K stillerinin ortak özellikleri (Buluş)</b>
<p>1. Bilgilerin ve becerilerin (öğretmen ve/veya öğrenci tarafından bilinen şeylerin) ortaya konulması.</p> <p>2. Konu bellidir. Kurallar, belirli beceriler içerir (Temel bilgi, değişmez bilgi).</p> <p>3. Çalışmayı yapmanın tek bir doğru yolu vardır: Sunulan modelin taklit edilmesi.</p> <p>4. Modele bağlı kalmaya çalışmak ve öğrenmek için zaman gereklidir.</p> <p>5. Asıl olarak kullanılan bilişsel işlemler hafıza ve anımsamadır.</p> <p>6. Dönüt özeldir ve çalışmanın uygulanmasına bilgilerin ve onun modele yakınlığına yöneliktir.</p> <p>7. Kişisel farklılıklar sadece öğrencinin fiziksel ve duygusal sınırları çerçevesinde kabul edilir.</p> <p>8. Sınıfın iklimi (öğrenme ortamının ruhu) modelin uygulanmasını, tekrarı ve hataların azaltılmasını sağlar.</p>	<p>1. Öğrenci ve/veya öğretmen için yeni olan bilgilerin ve becerilerin üretilmesi.</p> <p>2. Konu değişkendir. Asıl olarak kavramlar, stratejiler ve ilkeler içerir.</p> <p>3. Düzenlemede ve performansta seçenekler yaratılması beklenir. Takip edilecek tek bir model yoktur.</p> <p>4. Uygulanan bilişsel işlemler için zaman gereklidir.</p> <p>5. Tercih ve seçeneklerin üretilmesini ve kabul edilmesini sağlayan duygusal bir hava yaratmak için zaman gereklidir.</p> <p>6. Uygulanan bilişsel işlemler karşılaştırma, kategorilere ayırma, problem çözme, buluş yapma ve diğerleridir.</p> <p>7. Buluş ve yaratıcılık, bu bilişsel işlemler yoluyla ortaya konulur.</p> <p>8. Öğrencinin buluş işlemi, birleşme ve ayrılma işlemleriyle veya bu ikisinin bir bileşkesiyle gerçekleşir.</p> <p>9. Dönüt tek bir çözüme değil, alternatifler üretmeye yöneliktir.</p> <p>10. Bu stillerin uygulanması ve devam ettirilmesi için sayı, oran ve üretim şeklinde kişisel farklılıklar gereklidir.</p> <p>11. Sınıfın iklimi (öğrenme ortamının ruhu) araştırma yapılmasını, seçeneklerin geçerliliğinin incelenmesini ve bilinenin ötesine geçilmesini sağlar.</p>

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları ve toplanan verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, temel amacı mevcut durumun o an olduğu biçimi ile tanımlanması ve temel özelliği ise araştırmacının değişkenler üzerinde herhangi bir kontrolünün olmaması ve yalnızca olmuş olanlar ya da olmakta olanları rapor etmesi olan tanımlayıcı ya da betimsel (descriptive) model kullanılmıştır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012; Hutchinson, 2004). Betimsel araştırmalarda kullanılan yöntemler, karşılaştırmalı ve korelasyonel yöntemler de dahil olmak üzere, kişinin beyanına dayalı olarak yapılan her türlü tarama (survey) yöntemi bu araştırma türü kapsamına girmektedir. Bu araştırma kapsamında kullanılan karşılaştırmalı araştırma; bir grubun bağımlı değişkenine ait değer, diğer grubun bağımlı değişkeninin değeri ile aynı ya da farklı olup olmadığını inceleyerek değişkenler arasındaki ilişkiyi tanımlamaktadır (Fraenkel vd., 2011; Hutchinson, 2004; Polit ve Hungler, 1999).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'yle yapılan resmi görüşmeler sonucunda belirlenen verilere göre; araştırmanın evrenini Adana ilindeki ortaokullarda görev yapan 525 beden eğitimi öğretmeni, örneklemini ise cinsiyet ve kıdem yılı dikkate alınarak kolayda örnekleme yöntemi ile seçilmiş olan 86 farklı ortaokuldan toplam 120 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlere ulaşmada kullanılan kolayda örnekleme yönteminde amaç kolayca ulaşılabilir birimlerin seçilmesiyle örneklemin oluşturulmasıdır. Bu yöntemde amaç, isteyen herkesin örneklem içerisine dahil edilmesidir. Denek bulma işlemi belirlenen örneklem hacmine ulaşmaya kadar devam eder (Ural ve Kılıç, 2006). Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin 58'i kadın 62'si erkektir. Katılımcıların yaş ortalaması kadınların  $39.29 \pm 6.55$ , erkeklerin  $41.11 \pm 7.40$  olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet ve kıdem yıllarına ait bilgileri Tablo 3.1'de gösterilmiştir.



**Tablo 3.1.** Katılımcıların Cinsiyet ve Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı

Kıdem Yılı	Cinsiyet		Toplam
	Kadın	Erkek	
1-10 yıl arası	21	20	41
11-20 yıl arası	20	20	40
21 yıl ve sonrası	17	22	39
<b>Toplam</b>	58	62	120

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacı ile araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”, “Beden Eğitimi Öğretmenleri Öğretim Stilleri Değer Algıları Anketi (BEÖSDA)” ve “Öğretim Stilleri Belirleme Aracı (ÖSBA)” kullanılmıştır.

#### *Kişisel Bilgi Formu*

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu’nda öğretmenlerin yaşları, cinsiyetleri, kıdem yıllarına yönelik sorular bulunmaktadır.

#### *Beden Eğitimi Öğretmenleri Öğretim Stilleri Değer Algıları Anketi*

BEÖSDA Kulinna ve Cothran (2003) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim stillerini ve bu stillere yönelik değer algılarını ortaya koymak amacı ile geliştirilmiş İnce ve Hünük (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ankette Mosston Yelpazesin’de (Mosston ve Ashworth, 2009) yer alan 11 öğretim stiline (Komut [A Stili], Alıştırma [B Stili], Eşli çalışma [C Stili], Kendini denetleme [D Stili], Katılım [E Stili], Yönlendirilmiş buluş [F Stili], Problem çözme: tek doğru [G Stili], Problem çözme: farklı yollar üretimi [H Stili], Öğrencinin tasarımı [I Stili], Öğrencinin başlatması [J Stili] ve Kendi kendine öğretme [K Stili]) ait senaryo bulunmakta ve her senaryo 5’li Likert ölçeği (1= Hiç, 2= Nadiren, 3= Ara sıra, 4= Sıklıkla, 5= Her zaman) kullanılarak cevaplanan 4 soru içermektedir. İlk soruya verilen yanıt, öğretmenlerin öğretim stilini kullanma düzeylerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. İkinci, üçüncü ve dördüncü sorulara verilen yanıt ise öğretmenlerin, stillere yönelik öğrenciler için dersi eğlenceli hale getirmesi (eğlence), öğrencilerin beceri ve kavramları öğrenmesine yardımcı olması (öğrenme) ve öğrencileri öğrenmeye motive etmesine (motivasyon) yönelik algılarını ortaya çıkarmaya yöneliktir. BEÖSDA’daki öğretim stiline kullanım düzeyi 5’li likert ölçeğinde değerlendirilerek ortalama değer elde edilmektedir (minimum 1, maksimum 5). Öğretmenlerin değer algıları 3 maddenin (eğlence, öğrenme, motivasyon) ayrı ayrı

kendi içinde ortalamalarının alınması (minimum 1, maksimum 5) ve 3 maddenin toplam puan ortalamasının alınması yoluyla elde edilmektedir. BEÖSDA'yı geliştiren Kulinna ve Cothran (2003), anketin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) değerini 0.86 ile 0.91 arasında, anketi Türkçe'ye uyarlayan İnce ve Hünük (2010) anketin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) değerini 0.86 ile 0.95 arasında bulduklarını belirtmişlerdir. Anketin bu çalışmada her bir stile ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının .75 ile .95 arasında değişiklik gösterdiği saptanmıştır ( $\alpha_{Komut} = .75$ ,  $\alpha_{Alıştırma} = .88$ ,  $\alpha_{Eşli çalışma} = .90$ ,  $\alpha_{Kendini denetleme} = .94$ ,  $\alpha_{Kailım} = .95$ ,  $\alpha_{Yönlendirilmiş buluş} = .92$ ,  $\alpha_{Prob. çöz. tek doğ.} = .95$ ,  $\alpha_{Prob. çöz. fa. yol. ürt.} = .93$ ,  $\alpha_{Öğrencinin tasarımı} = .94$ ,  $\alpha_{Öğrencinin başlatması} = .93$ ,  $\alpha_{Ken. ken. öğr.} = .95$ ).

### **Öğretim Stilleri Belirleme Aracı**

Araştırmada öğretmenlerin derslerinde öğretim stillerini ne kadar süre kullandıklarını belirlemek amacı ile kullanılan ÖSBA, Hasty (1997) tarafından, Mosston yelpazesinde yer alan stillerin özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Yelpazedeki stillerin yanı sıra, stillere yönelik hiçbir aktivitenin yapılmadığı durumlar için de gözlem aracına "Yönetim" bölümü eklenmiştir (Hasty, 1997). Gözlem formunun kullanımında 10'ar saniyelik aralıklarla "gözlemle" ve "kaydet" komutları yer alan ses kaydı kullanılmış, Her 20 saniyede bir ÖSBA ile öğretmenin hangi öğretim stilini ya da yönetim bölümünü kullandığı belirlenmiş ve bu kararlar ÖSBA kodlama kağıdına işaretlenmiştir. Araların yüzdesi veya süresi her bir stil ve yönetim bölümü için hesaplanabilmektedir. Örneğin; ders 30 dakika sürdüyse (90 ara) ve B stili olarak 45 ara kodlandıysa, B stilinin yüzdesi ( $45/90 \times 100 = 50$ ) %50 olarak hesaplanmaktadır (Hasty, 1997; Curtner-Smith, 2001). Araştırma kapsamında kaydedilen video kayıtlarının %10'u aynı gözlemci tarafından 2 kez izlenmiş ve aynı gözlemcinin iki gözlemi arasındaki güvenilirlik katsayısı Van der Mars 'ın aşağıdaki gözlem güvenilirliği formülü (Van der Mars, 1989) ile hesaplanmış ve gözlemci içi güvenilirlik katsayısı olan % 91 oranına ulaşılmıştır. Aynı şekilde video kayıtlarının %10'u iki farklı gözlemci tarafından izlenmiş ve iki farklı gözlemcinin gözlemciler arası güvenilirlik katsayısı aynı formül ile hesaplanmış % 90 oranına ulaşılmıştır.

$$\frac{\text{Uyuşan madde sayısı}}{\text{Uyuşan madde sayısı} + \text{Uyuşmayan madde sayısı}} \times 100$$

Gözlem güvenilirliği formülü (Van der Mars, 1989)

### **3.4. Veri Toplama İşlemi**

Tüm dersler Canon 700D video kamera kullanılarak videoya kaydedilmiştir. Kamera tripotun üzerinde ve ders alanının dışına tüm öğrencileri ve öğretmeni görece şekilde uygun bir açıyla yerleştirilmiştir. Aynı zamanda ders süresince konuşulanları kaydetmek için öğretmenin üzerine Philips marka ses kayıt cihazı takılmıştır. Ses kaybını önlemek adına ses kayıt cihazına kablolu küçük mikrofon takılarak ders alanındaki herkesin seslerinin kaydedilmesi sağlanmıştır. Öğretmenlerin tamamının video kayıtları tamamlandıktan sonra Adobe Premiere Pro Cs6 programı kullanılarak kamerayla kaydedilen görüntüler ve ses kayıt cihazıyla kaydedilen sesler birleştirilmiştir.

Verilerin toplanması sürecinde öncelikle Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan onay belgesi alınmıştır. Sonrasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimine etik kurul onay belgesi ve tez önerisi örneği verilerek resmi araştırma izin belgesi alınmıştır. Araştırma yapılacak okullarda resmi izin belgesi okul müdürüne gösterilerek beden eğitimi öğretmeniyle yapılacak çalışma için izin alınmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinden izin alınmış ve sadece gönüllü olanlar araştırmaya dahil edilmiştir. Anket uygulaması ve video kaydı için öğretmenlerin uygun gün ve saatleri belirlenmiştir. Her okuldan gönüllülük esasına dayalı en fazla 2 öğretmen (1 kadın, 1 erkek) çalışmaya dahil edilmiştir. Ders öncesinde öğretmene BEÖSDA uygulanmıştır. Anket uygulandıktan sonra video kamera uygun bir açı ile ders yapılacak alana yerleştirilmiş ve öğretmenlerin 1 ders saati videoya kaydedilmiştir.

### **3.5. Veri Analizi**

Yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik testinde verilerin normal dağılmadığı gözlenmiş, bu nedenle yapılan analizlerde parametrik olmayan testlerden bağımsız iki grubun ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U, ikiden fazla bağımsız grubun ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal-Wallis testi ve tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır.

#### 4. BULGULAR

Bu bölümde beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim stili tercihleri, derslerinde kullandıkları öğretim stilleri ve stillere yönelik değer algılarının cinsiyet ve kıdem yılı değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermediği Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis ve tanımlayıcı istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir.

##### 4.1. Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Öğretim Stilleri ve Stillere İlişkin Değer Algıları

Betimsel istatistik sonuçlarına göre öğretmenler en fazla Komut ( $\bar{x}= 4.30$ ,  $SS= 0.66$ ,  $Md= 4.00$ ) ve Alıştırma ( $\bar{x}= 3.91$ ,  $SS= 1.02$ ,  $Md= 4.00$ ), en az ise Öğrencinin Başlatması ( $\bar{x}= 2.56$ ,  $SS= 1.21$ ,  $Md= 3.00$ ) ve Kendi Kendine Öğretme ( $\bar{x}= 2.14$ ,  $SS= 1.18$ ,  $Md= 2.00$ ) stillerini kullandıklarını beyan etmişlerdir. En fazla değer verilen stiller Komut ( $\bar{x}= 12.62$ ,  $SS= 2.00$ ) ve Alıştırma ( $\bar{x}= 12.57$ ,  $SS= 2.35$ ) en az değer verilen stiller ise Öğrencinin Başlatması ( $\bar{x}= 9.31$ ,  $SS= 3.73$ ) ve Kendi Kendine Öğretme ( $\bar{x}= 8.08$ ,  $SS= 4.10$ ) stilleridir. Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.1.'de görülmektedir.

**Tablo 4.1.** Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Öğretim Stilleri ve Stillere İlişkin Değer Algıları Ortalamaları

Stil	Tercih Edilen Stiller *				Değer Algıları **	
	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Md.</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
Komut	120	4.30	0.66	4.00	12.62	2.00
Alıştırma	120	3.91	1.02	4.00	12.57	2.35
Eşli Çalışma	120	3.13	0.99	3.00	10.23	2.77
Kendini Denetleme	120	2.80	1.07	3.00	9.33	3.17
Katılım	120	3.13	1.13	3.00	10.58	3.23
Yönlendirilmiş Buluş	120	3.18	1.01	3.00	10.95	2.69
Prob. Çöz. Tek Doğru	120	3.06	1.09	3.00	10.11	3.12
Prob. Çöz. Farklı Yol. Üret.	120	3.11	1.04	3.00	10.37	3.09
Öğrencinin Tasarımı	120	2.91	1.24	3.00	10.20	3.48
Öğrencinin Başlatması	120	2.56	1.21	3.00	9.31	3.73
Kendi Kendine Öğretme	120	2.14	1.18	2.00	8.08	4.10

\*Alınabilecek minimum değer 1, maksimum değer 5.

\*\*Alınabilecek minimum değer 3, maksimum değer 15.

#### 4.1.1. Öğretmenlerin Stillere İlişkin Değer Algıları (Eğlence, Öğrenme, Motivasyon)

Betimsel istatistik sonuçlarına göre değer algıları içindeki eğlence, öğrenme ve motivasyonla ilgili maddeler ayrı ayrı analiz edildiğinde, eğlence açısından Alıştırma ( $\bar{x}_{egl.} = 4.14$ ,  $SS_{egl.} = 0.91$ ) ve Komut ( $\bar{x}_{egl.} = 3.93$ ,  $SS_{egl.} = 0.96$ ), öğrenme ve motivasyon açısından Komut [ $(\bar{x}_{ögr.} = 4.38$ ,  $SS_{ögr.} = 0.65$ ;  $(\bar{x}_{mot.} = 4.30$ ,  $SS_{mot.} = 0.77)$ ] ve Alıştırma [ $(\bar{x}_{ögr.} = 4.23$ ,  $SS_{ögr.} = 0.79$ ;  $(\bar{x}_{mot.} = 4.20$ ,  $SS_{mot.} = 0.87)$ ] stillerine öğretmenlerin daha fazla değer verdiği görülmektedir. Eğlence, öğrenme ve motivasyon açısından en az değer verilen stiller ise; eğlence ve motivasyon açısından Kendini Denetleme [ $(\bar{x}_{egl.} = 2.98$ ,  $SS_{egl.} = 1.09$ ;  $(\bar{x}_{mot.} = 3.12$ ,  $SS_{mot.} = 1.09)$ ] ve Kendi Kendine Öğretme [ $(\bar{x}_{egl.} = 2.71$ ,  $SS_{egl.} = 1.42$ ;  $(\bar{x}_{mot.} = 2.73$ ,  $SS_{mot.} = 1.41)$ ], öğrenme açısından ise Öğrencinin Başlatması ( $\bar{x}_{ögr.} = 3.10$ ,  $SS_{ögr.} = 1.28$ ) ve Kendi Kendine Öğretme ( $\bar{x}_{ögr.} = 2.64$ ,  $SS_{ögr.} = 1.38$ ) stilleri olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.2.'de görülmektedir.

**Tablo 4.2.** Öğretmenlerin Stillere İlişkin Değer Algıları (Eğlence, Öğrenme, Motivasyon) Ortalamaları

Stiller	n	Eğlence		Öğrenme		Motivasyon	
		$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS
Komut	120	3.93	0.96	4.38	0.65	4.30	0.77
Alıştırma	120	4.14	0.91	4.23	0.79	4.20	0.87
Eşli Çalışma	120	3.35	0.98	3.41	1.02	3.48	1.00
Kendini Denetleme	120	2.98	1.09	3.23	1.12	3.12	1.09
Katılım	120	3.46	1.14	3.55	1.09	3.58	1.12
Yönlendirilmiş Buluş	120	3.58	0.98	3.70	0.93	3.67	0.97
Prob. Çöz. Tek Doğru	120	3.32	1.10	3.41	1.07	3.38	1.08
Prob. Çöz. Farklı Yol. Üret.	120	3.42	1.03	3.46	1.11	3.49	1.07
Öğrencinin Tasarımı	120	3.42	1.17	3.36	1.23	3.43	1.20
Öğrencinin Başlatması	120	3.08	1.29	3.10	1.28	3.13	1.31
Kendi Kendine Öğretme	120	2.71	1.42	2.64	1.38	2.73	1.41

#### 4.2. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

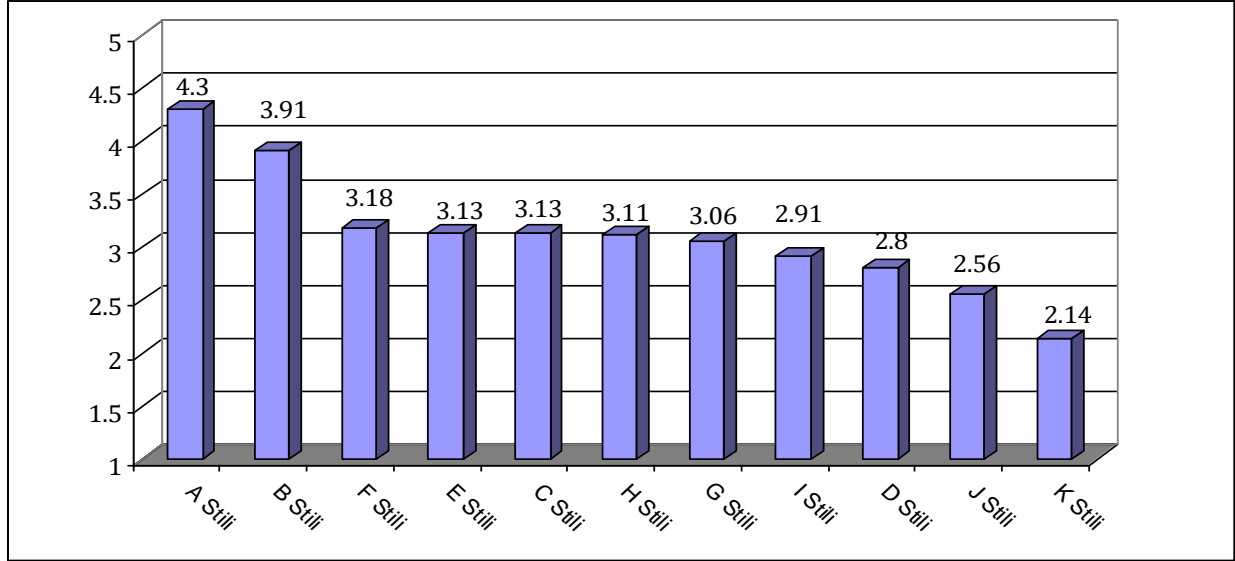
Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim stilleri kullanım durumlarına yönelik beyanları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi amacı ile Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları kadın ve erkek öğretmenlerin öğretim stillerini kullanım durumlarına yönelik beyanları arasında Komut ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1663.50$ ,  $p = .42$ ), Alıştırma ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1771.50$ ,  $p = .88$ ), Eşli Çalışma ( $Md_{kadın} = 3.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1494.50$ ,  $p = .09$ ), Kendini Denetleme ( $Md_{kadın} = 3.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1778.50$ ,  $p = .91$ ), Katılım ( $Md_{kadın} = 3.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1717.00$ ,  $p = .65$ ), Yönlendirilmiş Buluş

( $Md_{kadın}= 3.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1729.00$ ,  $p= .70$ ), Problem Çözme: Tek Doğru ( $Md_{kadın}= 3.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1730.00$ ,  $p= .71$ ), Problem Çözme: Farklı Yollar Üretimi ( $Md_{kadın}= 3.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1771.00$ ,  $p= .88$ ), Öğrencinin Tasarımı ( $Md_{kadın}= 3.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1667.00$ ,  $p= .47$ ) ve Kendi Kendine Öğretme ( $Md_{kadın}= 2.00$ ,  $Md_{erkek}= 2.00$ ,  $U= 1543.00$ ,  $p= .16$ ) stilleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur ( $p>.05$ ). Bununla birlikte kadın ve erkek öğretmenlerin Öğrencinin Başlatması stiline kullanımına yönelik beyanları arasında istatistiksel olarak bir fark ortaya çıkmış, bu stilin erkek öğretmenler tarafından kullanım durumu ( $Md= 3.00$ ) kadın öğretmenler tarafından kullanım durumundan fazla bulunmuştur [( $Md= 2.00$ ),  $U= 1413.50$ ,  $p= .03$ ]. Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.3.'te görülmektedir.

**Tablo 4.3.** Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Stiller	Cinsiyet	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Ort. Sıra.</i>	<i>Sıra top.</i>	<i>Md.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Komut	Kadın	58	4.33	0.71	62.82	3643.50	4.00	1663.50	.42
	Erkek	62	4.27	0.61	58.33	3616.50	4.00		
Alıştırma	Kadın	58	3.88	1.08	60.04	3482.50	4.00	1771.50	.88
	Erkek	62	3.94	0.97	60.93	3777.50	4.00		
Eşli Çalışma	Kadın	58	3.26	1.00	65.73	3812.50	3.00	1494.50	.09
	Erkek	62	3.00	0.98	55.60	3447.50	3.00		
Kendini Denetleme	Kadın	58	2.81	1.16	60.84	3528.50	3.00	1778.50	.91
	Erkek	62	2.79	0.99	60.19	3731.50	3.00		
Katılım	Kadın	58	3.17	1.16	61.90	3590.00	3.00	1717.00	.65
	Erkek	62	3.10	1.11	59.19	3670.00	3.00		
Yönlendirilmiş Buluş	Kadın	58	3.21	1.10	61.69	3578.00	3.00	1729.00	.70
	Erkek	62	3.16	0.93	59.39	3682.00	3.00		
Prb. Çöz. Tek Doğru	Kadın	58	3.09	1.16	61.67	3577.00	3.00	1730.00	.71
	Erkek	62	3.03	1.04	59.40	3683.00	3.00		
Prb. Çöz. Fark.Yol.Üret.	Kadın	58	3.09	1.10	60.03	3482.00	3.00	1771.00	.88
	Erkek	62	3.13	0.98	60.94	3778.00	3.00		
Öğrencinin Tasarımı	Kadın	58	2.83	1.31	58.24	3378.00	3.00	1667.00	.47
	Erkek	62	2.98	1.17	62.61	3882.00	3.00		
Öğrencinin Başlatması	Kadın	58	2.33	1.18	53.87	3124.50	2.00	1413.50	.03
	Erkek	62	2.77	1.22	66.70	4135.50	3.00		
Kendi Kendine Öğret.	Kadın	58	1.98	1.12	56.10	3254.00	2.00	1543.00	.16
	Erkek	62	2.29	1.23	64.61	4006.00	2.00		

Öğretmenlerin öğretim stilleri tercihlerinin cinsiyete göre dağılımında Öğrencinin Başlatması stili dışında anlamlı bir fark bulunmamış; bu nedenle öğretmenlerin öğretim stili tercihlerinin genel ortalamaya göre en fazla tercih edilenden en az tercih edilene doğru sıralanması Şekil 4.1.'de gösterilmiştir.



**Şekil 4.1.** Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Genel Ortalamaya Göre Sıralanması

#### 4.3. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı

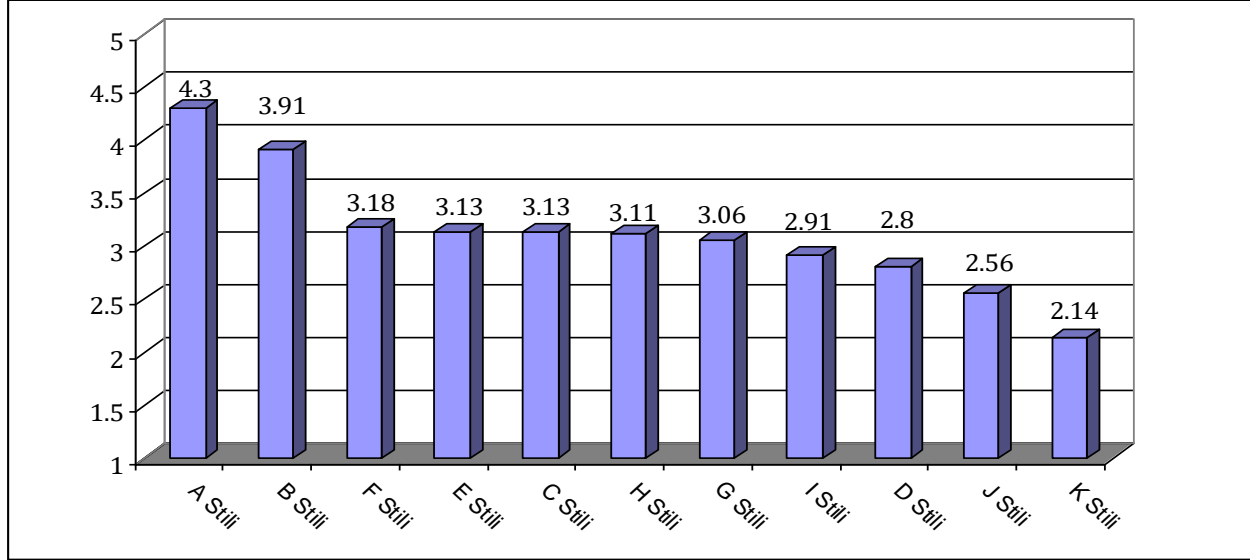
Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim stilleri kullanım durumlarına yönelik beyanlarının kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi amacı ile Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları kıdem yılları 1-10, 11-20, 21 ve üzeri olan öğretmenlerin öğretim stillerini kullanım durumlarına yönelik beyanları arasında Komut ( $Md_{1-10}= 4.00$ ,  $Md_{11-20}= 4.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 4.00$ ,  $X^2= 1.67$ ), Alıştırma ( $Md_{1-10}= 4.00$ ,  $Md_{11-20}= 4.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 4.00$ ,  $X^2= 4.25$ ), Eşli Çalışma ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 3.00$ ,  $X^2= 1.49$ ), Kendini Denetleme ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 3.00$ ,  $X^2= .13$ ), Katılım ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 3.00$ ,  $X^2= 1.05$ ), Yönlendirilmiş Buluş ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 3.00$ ,  $X^2= 4.22$ ), Problem Çözme: Tek Doğru ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 3.00$ ,  $X^2= 1.55$ ), Problem Çözme: Farklı Yollar Üretimi ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 3.00$ ,  $X^2= 2.70$ ), Öğrencinin Tasarımı ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 3.00$ ,  $X^2= .16$ ), Öğrencinin Başlatması ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 2.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 3.00$ ,  $X^2= 1.79$ ) ve Kendi Kendine Öğretme ( $Md_{1-10}= 2.00$ ,  $Md_{11-20}= 2.00$ ,  $Md_{21ve\ üzeri}= 2.00$ ,  $X^2= .56$ ) stilleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur ( $p>.05$ ). Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.4.'te görülmektedir.

**Tablo 4.4.** Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı

Stiller	Kıdem yılı	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Ort. Sırası</i>	<i>Md.</i>	$X^2$	<i>p</i>
Komut	1-10 arası	41	4.22	0.65	56.39	4.00	1.67	.43
	11-20 arası	40	4.28	0.72	60.04	4.00		
	21 ve üzeri	39	4.41	0.59	65.29	4.00		
Alıştırma	1-10 arası	41	3.98	0.88	61.65	4.00	4.25	.11
	11-20 arası	40	4.15	0.86	67.45	4.00		
	21 ve üzeri	39	3.59	1.23	52.17	4.00		
Eşli Çalışma	1-10 arası	41	3.27	0.98	64.90	3.00	1.49	.47
	11-20 arası	40	3.10	0.98	60.43	3.00		
	21 ve üzeri	39	3.00	1.03	55.95	3.00		
Kendini Denetleme	1-10 arası	41	2.73	1.12	59.21	3.00	.13	.93
	11-20 arası	40	2.83	1.15	60.39	3.00		
	21 ve üzeri	39	2.85	0.96	61.97	3.00		
Katılım	1-10 arası	41	3.17	1.20	62.38	3.00	1.05	.58
	11-20 arası	40	3.00	1.01	56.08	3.00		
	21 ve üzeri	39	3.23	1.18	63.06	3.00		
Yönlendirilmiş Buluş	1-10 arası	41	3.39	0.89	67.84	3.00	4.22	.12
	11-20 arası	40	3.20	1.04	60.68	3.00		
	21 ve üzeri	39	2.95	1.07	52.60	3.00		
Prob. Çöz. Tek Doğru	1-10 arası	41	3.22	1.17	65.80	3.00	1.55	.46
	11-20 arası	40	2.98	1.07	57.79	3.00		
	21 ve üzeri	39	2.97	1.04	57.71	3.00		
Prob. Çöz. Farklı Yol. Üret.	1-10 arası	41	3.29	1.01	67.34	3.00	2.70	.25
	11-20 arası	40	3.05	1.06	57.91	3.00		
	21 ve üzeri	39	2.97	1.04	55.96	3.00		
Öğrencinin Tasarımı	1-10 arası	41	2.95	1.34	62.21	3.00	.16	.92
	11-20 arası	40	2.90	1.15	59.76	3.00		
	21 ve üzeri	39	2.87	1.24	59.46	3.00		
Öğrencinin Başlatması	1-10 arası	41	2.73	1.23	65.27	3.00	1.79	.40
	11-20 arası	40	2.38	1.17	55.23	2.00		
	21 ve üzeri	39	2.56	1.25	60.90	3.00		
Kendi Kendine Öğretme	1-10 arası	41	2.24	1.30	62.22	2.00	.56	.75
	11-20 arası	40	1.98	1.00	57.29	2.00		
	21 ve üzeri	39	2.21	1.24	61.99	2.00		



Öğretmenlerin öğretim stilleri tercihlerinin kıdem yıllarına göre dağılımında anlamlı bir fark bulunmamış; bu nedenle öğretmenlerin öğretim stili tercihlerinin genel ortalamaya göre en fazla tercih edilenden en az tercih edilene doğru sıralanması Şekil 4.2.'de gösterilmiştir.



Şekil 4.2. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Tercihlerinin Genel Ortalamaya Göre Sıralanması

#### 4.4. Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

##### 4.4.1. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Eğlence Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Beden eğitimi öğretmenlerinin stillere ilişkin değer algıları içindeki “eğlence” boyutunun cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacı ile Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları kadın ve erkek öğretmenlerin beyanları arasında stillere ilişkin değer algıları içindeki “eğlence” boyutu ile Komut ( $Md_{kadın}= 4.00$ ,  $Md_{erkek}= 4.00$ ,  $U= 1637.00$ ), Alıştırma ( $Md_{kadın}= 4.00$ ,  $Md_{erkek}= 4.00$ ,  $U= 1660.00$ ), Eşli Çalışma ( $Md_{kadın}= 3.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1586.00$ ), Kendini Denetleme ( $Md_{kadın}= 3.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1755.00$ ), Katılım ( $Md_{kadın}= 4.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1585.00$ ), Yönlendirilmiş Buluş ( $Md_{kadın}= 4.00$ ,  $Md_{erkek}= 4.00$ ,  $U= 1707.50$ ), Problem Çözme Tek Doğru ( $Md_{kadın}= 3.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1715.50$ ), Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi ( $Md_{kadın}= 4.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1547.50$ ), Öğrencinin Tasarımı ( $Md_{kadın}= 4.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1722.00$ ), Öğrencinin Başlatması ( $Md_{kadın}= 3.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1678.50$ ), Kendi Kendine Öğretme ( $Md_{kadın}= 2.00$ ,  $Md_{erkek}= 3.00$ ,  $U= 1583.50$ ) stilleri açısından istatistiksel olarak

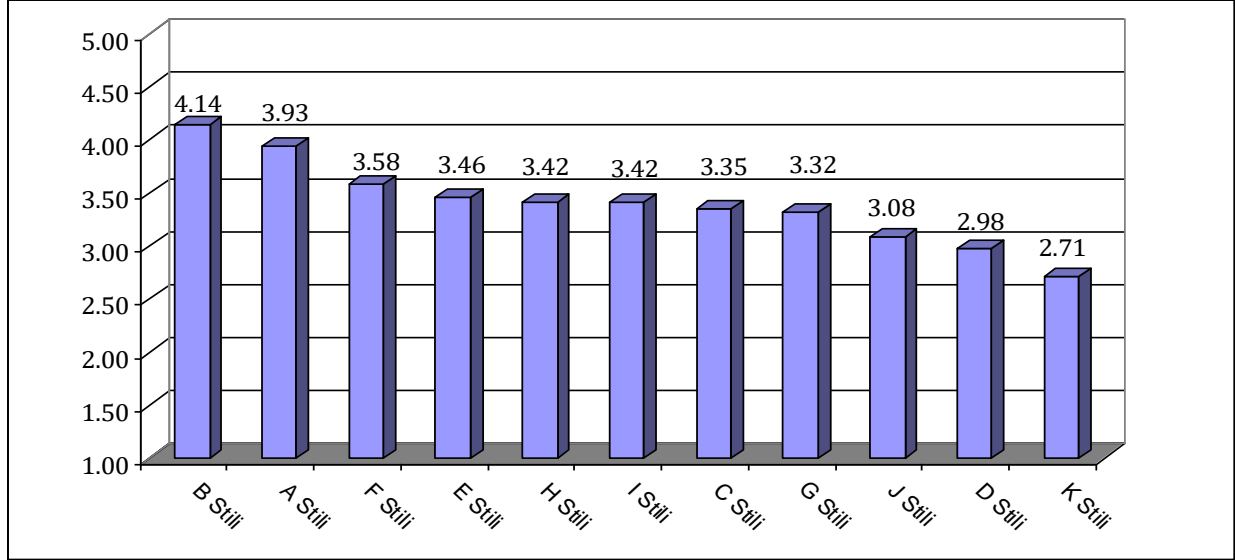
anlamli bir fark olmadığını ortaya koymuştur ( $p > .05$ ). Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.5.'te görülmektedir.



**Tablo 4.5.** Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Eğlence Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Stil	Cinsiyet	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Ort. Sıra.</i>	<i>Sıra top.</i>	<i>Md.</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
Komut	Kadın	58	3.98	1.02	63.28	3670.00	4.00	1637.00	.36
	Erkek	62	3.89	0.91	57.90	3590.00	4.00		
Alıştırma	Kadın	58	4.21	0.89	62.88	3647.00	4.00	1660.00	.43
	Erkek	62	4.08	0.93	58.27	3613.00	4.00		
Eşli Çalışma	Kadın	58	3.47	1.06	64.15	3720.50	3.00	1586.50	.24
	Erkek	62	3.24	0.90	57.09	3539.50	3.00		
Kendini Denetleme	Kadın	58	3.02	1.12	61.24	3552.00	3.00	1755.00	.81
	Erkek	62	2.95	1.08	59.81	3708.00	3.00		
Katılım	Kadın	58	3.59	1.09	64.17	3722.00	4.00	1585.00	.24
	Erkek	62	3.34	1.17	57.06	3538.00	3.00		
Yönlendirilmiş Buluş	Kadın	58	3.60	1.04	62.06	3599.50	4.00	1707.50	.61
	Erkek	62	3.56	0.92	59.04	3660.50	4.00		
Prob. Çöz. Tek Doğru	Kadın	58	3.36	1.19	61.92	3591.50	3.00	1715.50	.65
	Erkek	62	3.27	1.01	59.17	3668.50	3.00		
Prob. Çöz. Farklı Yol. Üret.	Kadın	58	3.55	1.05	64.82	3759.50	4.00	1547.50	.17
	Erkek	62	3.29	1.00	56.46	3500.50	3.00		
Öğrencinin Tasarımı	Kadın	58	3.45	1.24	61.81	3585.00	4.00	1722.00	.68
	Erkek	62	3.39	1.11	59.27	3675.00	3.00		
Öğrencinin Başlatması	Kadın	58	3.02	1.33	58.44	3389.50	3.00	1678.50	.52
	Erkek	62	3.15	1.27	62.43	3870.50	3.00		
Kendi Kendine Öğretme	Kadın	58	2.57	1.48	56.80	3294.50	2.00	1583.50	.24
	Erkek	62	2.84	1.37	63.96	3965.50	3.00		

Öğretmenlerin öğretim stilleri değer algıları-eğlence boyutundan alınan puanların cinsiyete göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunmamış; bu nedenle öğretmenlerin öğretim stillerine ilişkin değer algıları-eğlence boyutuna ait puanları en fazla tercih edilenden en az tercih edilene doğru sıralanması Şekil 4.3.'te gösterilmiştir.



Şekil 4.3. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Eğlence Boyutuna Göre Sıralanması

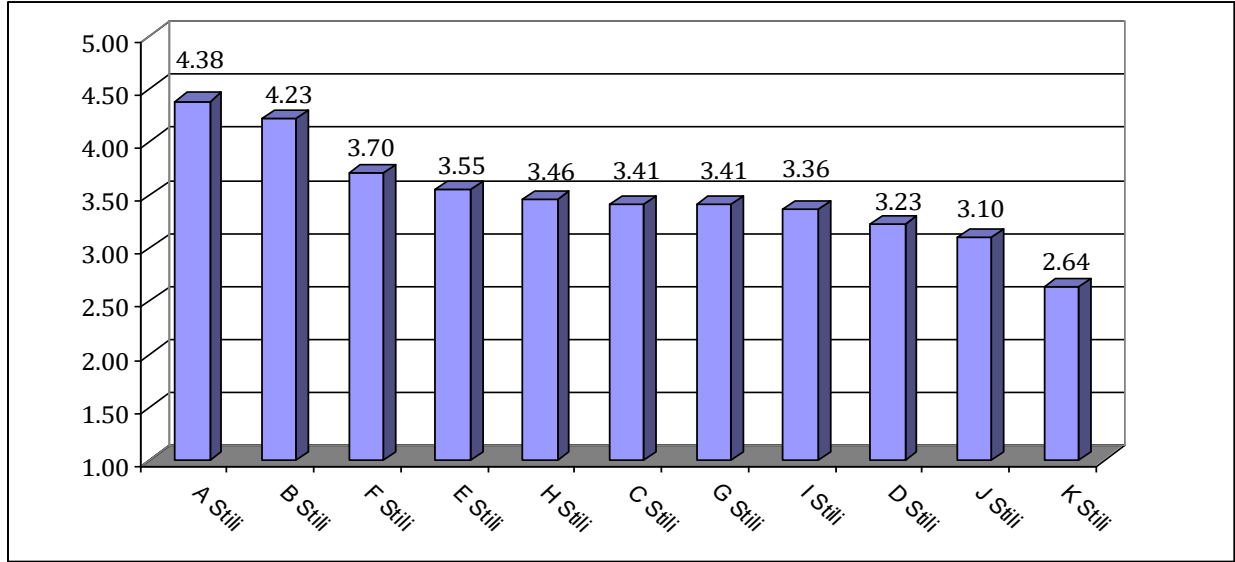
#### 4.4.2. Öğretmenlerin Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algısı-Öğrenme Durumu Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Beden eğitimi öğretmenlerinin stillere ilişkin değer algıları içindeki “öğrenme” boyutunun cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacı ile Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları kadın ve erkek öğretmenlerin beyanları arasında stillere ilişkin değer algıları içindeki “öğrenme” boyutu ile Komut ( $Md_{kadın} = 4.50$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1636.00$ ), Alıştırma ( $Md_{kadın} = 4.50$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1581.50$ ), Eşli Çalışma ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1645.00$ ), Kendini Denetleme ( $Md_{kadın} = 3.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1784.00$ ), Katılım ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1666.00$ ), Yönlendirilmiş Buluş ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1669.00$ ), Problem Çözme Tek Doğru ( $Md_{kadın} = 3.50$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1708.50$ ), Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1560.00$ ), Öğrencinin Tasarımı ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1683.00$ ), Öğrencinin Başlatması ( $Md_{kadın} = 3.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1714.50$ ), Kendi Kendine Öğretme ( $Md_{kadın} = 2.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1574.50$ ) stilleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur ( $p > .05$ ). Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.6.'da görülmektedir.

**Tablo 4.6.** Öğretmenlerin Öğretim Stillere İlişkin Değer Algısı-Öğrenme Durumu Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Stiller	Cinsiyet	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Ort. Sıra.	Sıra top.	<i>Md.</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
Komut	Kadın	58	4.43	0.65	63.29	3671.00	4.50	1636.00	.33
	Erkek	62	4.34	0.65	57.89	3589.00	4.00		
Alıştırma	Kadın	58	4.29	0.84	64.23	3725.50	4.50	1581.50	.21
	Erkek	62	4.16	0.75	57.01	3534.50	4.00		
Eşli Çalışma	Kadın	58	3.48	1.05	63.14	3662.00	4.00	1645.00	.40
	Erkek	62	3.34	1.01	58.03	3598.00	3.00		
Kendini Denetleme	Kadın	58	3.22	1.17	60.74	3523.00	3.00	1784.00	.93
	Erkek	62	3.23	1.08	60.27	3737.00	3.00		
Katılım	Kadın	58	3.62	1.11	62.78	3641.00	4.00	1666.00	.47
	Erkek	62	3.48	1.08	58.37	3619.00	4.00		
Yönlendirilmiş Buluş	Kadın	58	3.74	0.97	62.72	3638.00	4.00	1669.00	.47
	Erkek	62	3.66	0.90	58.42	3622.00	4.00		
Prob. Çöz. Tek Doğru	Kadın	58	3.45	1.17	62.04	3598.50	3.50	1708.50	.62
	Erkek	62	3.37	0.96	59.06	3661.50	3.00		
Prob. Çöz. Farklı Yol. Üret.	Kadın	58	3.59	1.12	64.60	3747.00	4.00	1560.00	.19
	Erkek	62	3.34	1.09	56.66	3513.00	3.00		
Öğrencinin Tasarımı	Kadın	58	3.41	1.28	62.48	3624.00	4.00	1683.00	.53
	Erkek	62	3.31	1.18	58.65	3636.00	3.00		
Öğrencinin Başlatması	Kadın	58	3.05	1.28	59.06	3425.50	3.00	1714.50	.65
	Erkek	62	3.15	1.29	61.85	3834.50	3.00		
Kendi Kendine Öğretme	Kadın	58	2.52	1.48	56.65	3285.50	2.00	1574.50	.22
	Erkek	62	2.76	1.28	64.10	3974.50	3.00		

Öğretmenlerin öğretim stilleri değer algıları-öğrenme boyutundan alınan puanların cinsiyete göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunmamış; bu nedenle öğretmenlerin öğretim stillerine ilişkin değer algıları-öğrenme boyutuna ait puanları en fazla tercih edilenden en az tercih edilene doğru sıralanması Şekil 4.4.'te gösterilmiştir.



Şekil 4.4. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Öğrenme Boyutuna Göre Sıralanması

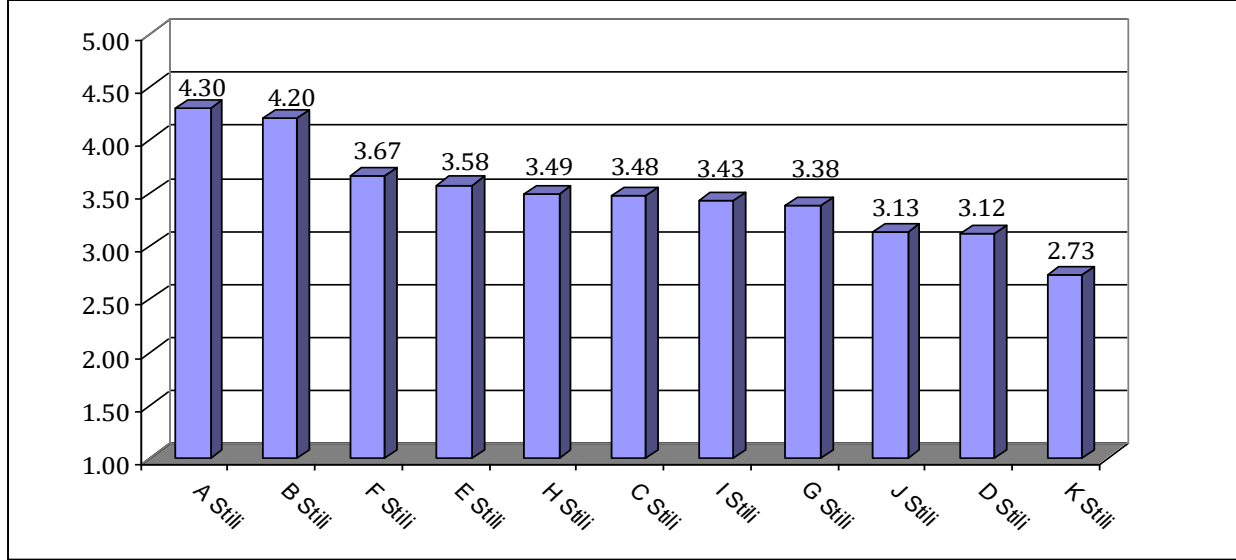
#### 4.4.3. Öğretmenlerin Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algısı-Motivasyon Durumu Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Beden eğitimi öğretmenlerinin stillere ilişkin değer algıları içindeki “motivasyon” boyutunun cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacı ile Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları kadın ve erkek öğretmenlerin beyanları arasında stillere ilişkin değer algıları içindeki “motivasyon” boyutu ile Komut ( $Md_{kadın} = 4.50$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1648.00$ ), Alıştırma ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1577.50$ ), Eşli Çalışma ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1555.00$ ), Kendini Denetleme ( $Md_{kadın} = 3.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1738.00$ ), Katılım ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1719.50$ ), Yönlendirilmiş Buluş ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1586.50$ ), Problem Çözme Tek Doğru ( $Md_{kadın} = 3.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1717.50$ ), Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1531.00$ ), Öğrencinin Tasarımı ( $Md_{kadın} = 4.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1683.50$ ), Öğrencinin Başlatması ( $Md_{kadın} = 3.00$ ,  $Md_{erkek} = 4.00$ ,  $U = 1618.00$ ), Kendi Kendine Öğretme ( $Md_{kadın} = 2.00$ ,  $Md_{erkek} = 3.00$ ,  $U = 1491.00$ ) stilleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur ( $p > .05$ ). Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.7.'de görülmektedir.

**Tablo 4.7.** Öğretmenlerin Öğretim Stillerine İlişkin Değer Algısı-Motivasyon Durumu Boyutu Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Stiller	Cinsiyet	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Ort. Sıra.	Sıra top.	<i>Md.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Komut	Kadın	58	4.36	0.74	63.09	3659.00	4.50	1648.00	.38
	Erkek	62	4.24	0.80	58.08	3601.00	4.00		
Alıştırma	Kadın	58	4.29	0.84	64.30	3729.50	4.00	1577.50	.21
	Erkek	62	4.11	0.89	56.94	3530.50	4.00		
Eşli Çalışma	Kadın	58	3.60	1.02	64.69	3752.00	4.00	1555.00	.18
	Erkek	62	3.35	0.98	56.58	3508.00	3.00		
Kendini Denetleme	Kadın	58	3.09	1.13	59.47	3449.00	3.00	1738.00	.74
	Erkek	62	3.15	1.07	61.47	3811.00	3.00		
Katılım	Kadın	58	3.62	1.09	61.85	3587.50	4.00	1719.50	.66
	Erkek	62	3.53	1.16	59.23	3672.50	4.00		
Yönlendirilmiş Buluş	Kadın	58	3.76	1.00	64.15	3720.50	4.00	1586.50	.24
	Erkek	62	3.58	0.95	57.09	3539.50	4.00		
Prob. Çöz. Tek Doğru	Kadın	58	3.43	1.16	61.89	3589.50	3.00	1717.50	.66
	Erkek	62	3.34	1.01	59.20	3670.50	3.00		
Prob. Çöz. Farklı Yol. Üret.	Kadın	58	3.64	1.07	65.10	3776.00	4.00	1531.00	.14
	Erkek	62	3.35	1.06	56.19	3484.00	3.00		
Öğrencinin Tasarımı	Kadın	58	3.48	1.26	62.47	3623.50	4.00	1683.50	.53
	Erkek	62	3.37	1.15	58.65	3636.50	3.00		
Öğrencinin Başlatması	Kadın	58	3.02	1.29	57.40	3329.00	3.00	1618.00	.33
	Erkek	62	3.23	1.32	63.40	3931.00	4.00		
Kendi Kendine Öğretme	Kadın	58	2.53	1.48	55.21	3202.00	2.00	1491.00	.09
	Erkek	62	2.92	1.32	65.45	4058.00	3.00		

Öğretmenlerin öğretim stilleri değer algıları-motivasyon boyutundan alınan puanların cinsiyete göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunmamış; bu nedenle öğretmenlerin öğretim stillerine ilişkin değer algıları-motivasyon boyutuna ait puanları en fazla tercih edileden en az tercih edilene doğru sıralanması Şekil 4.5.'te gösterilmiştir.



Şekil 4.5. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Motivasyon Boyutuna Göre Sıralanması

#### 4.5. Öğretim Stillere İlişkin Değer Algılarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

##### 4.5.1. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Eğlence Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Beden eğitimi öğretmenlerinin stillere ilişkin değer algıları içindeki “eğlence” boyutunun kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacı ile Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları kıdem yılı 1-10, 11-20, 21 ve üzeri olan öğretmenlerin beyanları arasında stillere ilişkin değer algıları içindeki “eğlence” boyutu ile Komut ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 4.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 4.00, X^2= .47$ ), Alıştırma ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 4.50, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 4.00, X^2= .67$ ), Eşli Çalışma ( $Md_{1-10}= 3.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= 1.19$ ), Kendini Denetleme ( $Md_{1-10}= 3.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= 1.26$ ), Katılım ( $Md_{1-10}= 3.00, Md_{11-20}= 3.50, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 4.00, X^2= .37$ ), Yönlendirilmiş Buluş ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 4.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= 2.41$ ), Problem Çözme Tek Doğru ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= .84$ ), Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= 3.61$ ), Öğrencinin Tasarımı ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= .63$ ), Öğrencinin Başlatması ( $Md_{1-10}= 3.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= 1.27$ ), Kendi Kendine Öğretme ( $Md_{1-10}= 2.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= 1.27$ ),



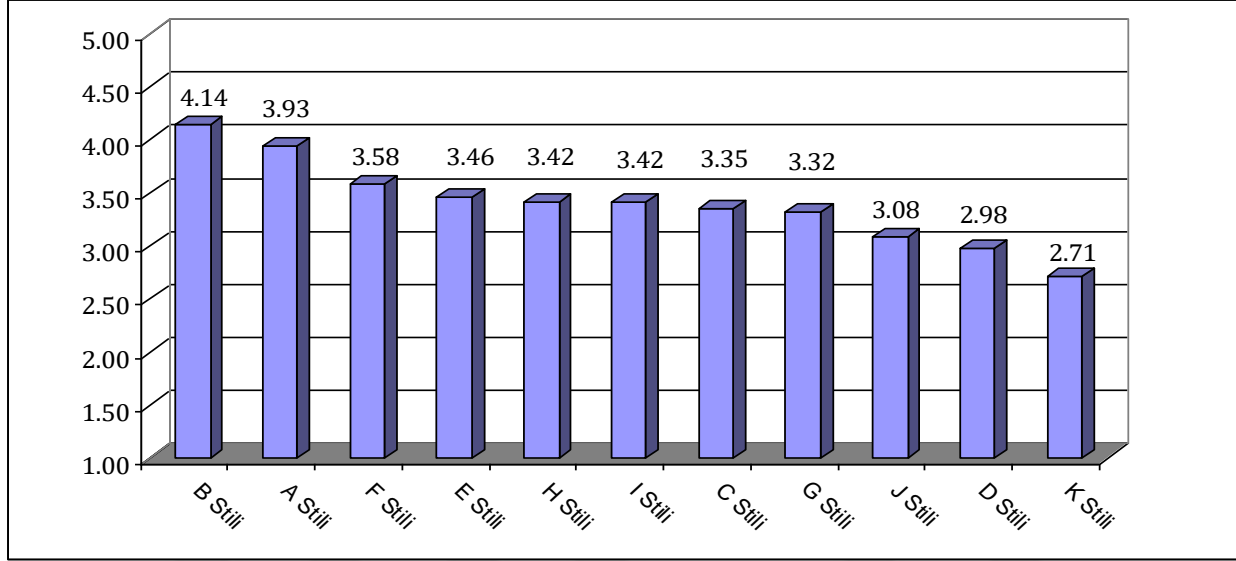
$z_0 = 2.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri = 3.00,  $X^2 = .30$ ) stilleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur ( $p > .05$ ). Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.8.'de görülmektedir.



**Tablo 4.8.** Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Eğlence Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Stiller	Kıdem yılı	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Ort. Sıra.</i>	<i>Md.</i>	$\chi^2$	<i>p</i>
Komut	1-10 arası	41	4.02	0.85	62.71	4.00	.47	.79
	11-20 arası	40	4.00	0.78	60.90	4.00		
	21 ve üzeri	39	3.77	1.20	57.77	4.00		
Alıştırma	1-10 arası	41	4.10	0.94	59.11	4.00	.67	.71
	11-20 arası	40	4.23	0.92	63.94	4.50		
	21 ve üzeri	39	4.10	0.88	58.44	4.00		
Eşli Çalışma	1-10 arası	41	3.49	0.98	64.98	3.00	1.19	.55
	11-20 arası	40	3.25	0.93	57.26	3.00		
	21 ve üzeri	39	3.31	1.06	59.12	3.00		
Kendini Denetleme	1-10 arası	41	3.05	1.12	62.62	3.00	1.26	.53
	11-20 arası	40	2.85	1.08	55.65	3.00		
	21 ve üzeri	39	3.05	1.10	63.24	3.00		
Katılım	1-10 arası	41	3.39	1.28	59.30	3.00	.37	.82
	11-20 arası	40	3.43	1.06	59.09	3.50		
	21 ve üzeri	39	3.56	1.07	63.21	4.00		
Yönlendirilmiş Buluş	1-10 arası	41	3.76	0.86	65.85	4.00	2.41	.29
	11-20 arası	40	3.60	0.93	60.99	4.00		
	21 ve üzeri	39	3.38	1.11	54.37	3.00		
Prob. Çöz. Tek Doğru	1-10 arası	41	3.34	1.22	62.33	4.00	.84	.65
	11-20 arası	40	3.20	1.02	56.53	3.00		
	21 ve üzeri	39	3.41	1.07	62.65	3.00		
Prob. Çöz. Farklı Yol. Üret.	1-10 arası	41	3.66	0.94	68.45	4.00	3.61	.16
	11-20 arası	40	3.28	1.04	55.43	3.00		
	21 ve üzeri	39	3.31	1.08	57.35	3.00		
Öğrencinin Tasarımı	1-10 arası	41	3.51	1.23	63.79	4.00	.63	.72
	11-20 arası	40	3.33	1.27	58.03	3.00		
	21 ve üzeri	39	3.41	1.02	59.58	3.00		
Öğrencinin Başlatması	1-10 arası	41	3.22	1.21	63.90	3.00	1.27	.52
	11-20 arası	40	2.90	1.35	55.70	3.00		
	21 ve üzeri	39	3.13	1.32	61.85	3.00		
Kendi Kendine Öğretme	1-10 arası	41	2.80	1.47	62.72	2.00	.30	.85
	11-20 arası	40	2.60	1.32	58.59	2.00		
	21 ve üzeri	39	2.72	1.50	60.13	3.00		

Öğretmenlerin öğretim stilleri değer algıları-eğlence boyutundan alınan puanların kıdem yıllarına göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunmamış; bu nedenle öğretmenlerin öğretim stillerine ilişkin değer algıları-eğlence boyutuna ait puanları en fazla tercih edildenden en az tercih edilene doğru sıralanması Şekil 4.6.'da gösterilmiştir.



Şekil 4.6. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Eğlence Boyutuna Göre Sıralanması

#### 4.5.2. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Öğrenme Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Beden eğitimi öğretmenlerinin stillere ilişkin değer algıları içindeki “öğrenme” boyutunun kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacı ile Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları kıdem yılı 1-10, 11-20, 21 ve üzeri olan öğretmenlerin beyanları arasında stillere ilişkin değer algıları içindeki “öğrenme” boyutu ile Komut ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 4.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 4.00, X^2= .15$ ), Alıştırma ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 4.50, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 4.00, X^2= .82$ ), Eşli Çalışma ( $Md_{1-10}= 3.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 4.00, X^2= .37$ ), Kendini Denetleme ( $Md_{1-10}= 3.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= 1.49$ ), Katılım ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 3.50, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 4.00, X^2=2.86$ ), Yönlendirilmiş Buluş ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 4.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 4.00, X^2= .70$ ), Problem Çözme Tek Doğru ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= .44$ ), Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi ( $Md_{1-10}= 4.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= 4.56$ ), Öğrencinin Tasarımı ( $Md_{1-10}= 3.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= .55$ ), Öğrencinin Başlatması ( $Md_{1-10}= 3.00, Md_{11-20}= 3.00, Md_{21 \text{ ve üzeri}}= 3.00, X^2= 1.10$ ), Kendi Kendine Öğretme ( $Md_{1-10}= 3.00, Md_{11-20}= 2.00,$

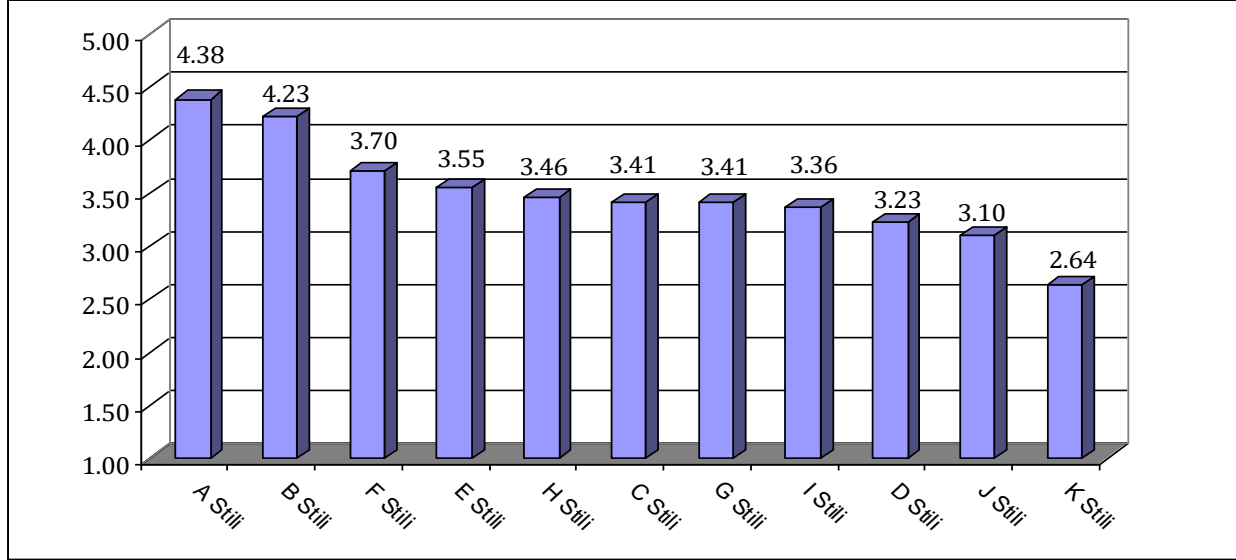
$Md_{21}$  ve üzeri= 2.00,  $X^2= .99$ ) stilleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur ( $p > .05$ ). Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.9.'da görülmektedir.



**Tablo 4.9.** Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Öğrenme Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Stil	Kıdem yılı	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Ort. Sıra.</i>	<i>Md.</i>	$X^2$	<i>p</i>
Komut	1-10 arası	41	4.34	0.73	59.20	4.00		
	11-20 arası	40	4.40	0.59	60.48	4.00	.15	.92
	21 ve üzeri	39	4.41	0.64	61.90	4.00		
Alıştırma	1-10 arası	41	4.20	0.75	58.41	4.00		
	11-20 arası	40	4.30	0.82	64.24	4.50	.82	.66
	21 ve üzeri	39	4.18	0.82	58.86	4.00		
Eşli Çalışma	1-10 arası	41	3.32	1.11	57.98	3.00		
	11-20 arası	40	3.45	1.01	61.29	3.00	.37	.82
	21 ve üzeri	39	3.46	0.97	62.35	4.00		
Kendini Denetleme	1-10 arası	41	3.22	1.15	60.72	3.00		
	11-20 arası	40	3.08	1.14	55.81	3.00	1.49	.47
	21 ve üzeri	39	3.38	1.07	65.08	3.00		
Katılım	1-10 arası	41	3.44	1.16	57.54	4.00		
	11-20 arası	40	3.43	1.06	56.30	3.50	2.86	.23
	21 ve üzeri	39	3.79	1.03	67.92	4.00		
Yönlendirilmiş Buluş	1-10 arası	41	3.80	0.81	63.88	4.00		
	11-20 arası	40	3.63	1.00	57.96	4.00	.70	.70
	21 ve üzeri	39	3.67	0.98	59.55	4.00		
Prob. Çöz. Tek Doğru	1-10 arası	41	3.39	1.18	61.11	4.00		
	11-20 arası	40	3.33	1.02	57.78	3.00	.44	.80
	21 ve üzeri	39	3.51	1.00	62.65	3.00		
Prob. Çöz. Farklı Yol. Üret.	1-10 arası	41	3.73	1.10	69.49	4.00		
	11-20 arası	40	3.28	1.06	54.93	3.00	4.56	.10
	21 ve üzeri	39	3.36	1.14	56.77	3.00		
Öğrencinin Tasarımı	1-10 arası	41	3.46	1.27	63.57	3.00		
	11-20 arası	40	3.28	1.32	58.18	3.00	.55	.75
	21 ve üzeri	39	3.33	1.11	59.65	3.00		
Öğrencinin Başlatması	1-10 arası	41	3.20	1.21	62.65	3.00		
	11-20 arası	40	2.93	1.38	55.89	3.00	1.10	.57
	21 ve üzeri	39	3.18	1.25	62.97	3.00		
Kendi Kendine Öğretme	1-10 arası	41	2.83	1.48	64.61	3.00		
	11-20 arası	40	2.58	1.28	59.45	2.00	.99	.60
	21 ve üzeri	39	2.51	1.37	57.26	2.00		

Öğretmenlerin öğretim stilleri değer algıları-öğrenme boyutundan alınan puanların kıdem yıllarına göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunmamış; bu nedenle öğretmenlerin öğretim stillerine ilişkin değer algıları-öğrenme boyutuna ait puanları en fazla tercih edilenden en az tercih edilene doğru sıralanması Şekil 4.7.'de gösterilmiştir



Şekil 4.7. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Öğrenme Boyutuna Göre Sıralanması

#### 4.5.3. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Motivasyon Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Beden eğitimi öğretmenlerinin stillere ilişkin değer algıları içindeki “motivasyon” boyutunun kıdem yıllarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacı ile Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları kıdem yılı 1-10, 11-20, 21 ve üzeri olan öğretmenlerin beyanları arasında stillere ilişkin değer algıları içindeki “motivasyon” boyutu ile Komut ( $Md_{1-10}= 5.00$ ,  $Md_{11-20}= 4.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 4.00,  $X^2= .16$ ), Alıştırma ( $Md_{1-10}= 4.00$ ,  $Md_{11-20}= 4.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 4.00,  $X^2= .00$ ), Eşli Çalışma ( $Md_{1-10}= 4.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 4.00,  $X^2= .45$ ), Kendini Denetleme ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 3.00,  $X^2= 3.97$ ), Katılım ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 4.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 4.00,  $X^2= 2.13$ ), Yönlendirilmiş Buluş ( $Md_{1-10}= 4.00$ ,  $Md_{11-20}= 4.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 4.00,  $X^2= .97$ ), Problem Çözme Tek Doğru ( $Md_{1-10}= 4.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 4.00,  $X^2= 3.04$ ), Problem Çözme Farklı Yollar Üretimi ( $Md_{1-10}= 4.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 3.00,  $X^2= 4.60$ ), Öğrencinin Tasarımı ( $Md_{1-10}= 4.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 4.00,  $X^2= .91$ ), Öğrencinin Başlatması ( $Md_{1-10}= 3.00$ ,  $Md_{11-20}= 3.00$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 4.00,  $X^2= 2.08$ ), Kendi Kendine Öğretme ( $Md_{1-10}= 2.00$ ,  $Md_{11-20}= 2.50$ ,  $Md_{21}$  ve üzeri= 3.00,  $X^2= .41$ ) stilleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark

olmadığını ortaya koymuştur ( $p > .05$ ). Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.10.'da görülmektedir.

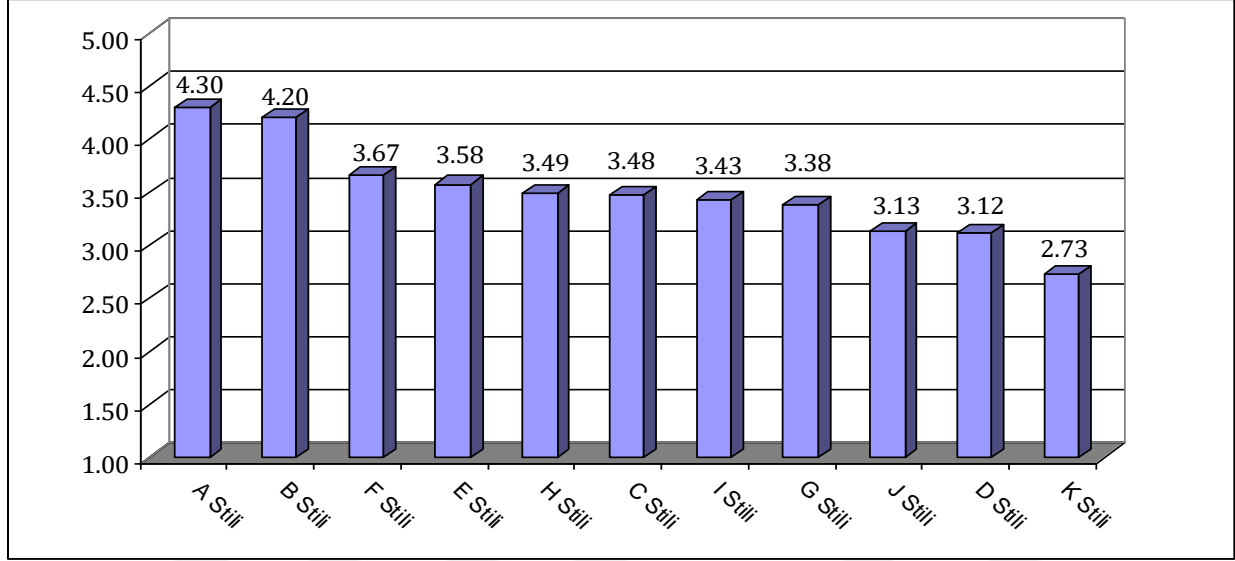


**Tablo 4.10.** Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algıları-Motivasyon Boyutu Puanlarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Stiller	Kıdem yılı	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Ort. Sıra.</i>	<i>Md.</i>	$X^2$	<i>p</i>
Komut	1-10 arası	41	4.29	0.90	62.07	5.00		
	11-20 arası	40	4.33	0.62	59.34	4.00	.16	.92
	21 ve üzeri	39	4.28	0.79	60.04	4.00		
Alıştırma	1-10 arası	41	4.17	0.97	60.80	4.00		
	11-20 arası	40	4.23	0.80	60.50	4.00	.00	.99
	21 ve üzeri	39	4.21	0.83	60.18	4.00		
Eşli Çalışma	1-10 arası	41	3.54	1.10	63.17	4.00		
	11-20 arası	40	3.43	0.90	58.25	3.00	.45	.79
	21 ve üzeri	39	3.46	1.02	60.00	4.00		
Kendini Denetleme	1-10 arası	41	3.10	1.16	59.94	3.00		
	11-20 arası	40	2.90	1.03	53.36	3.00	3.97	.13
	21 ve üzeri	39	3.36	1.06	68.41	3.00		
Katılım	1-10 arası	41	3.51	1.27	59.38	3.00		
	11-20 arası	40	3.43	1.08	55.73	4.00	2.13	.34
	21 ve üzeri	39	3.79	0.98	66.58	4.00		
Yönlendirilmiş Buluş	1-10 arası	41	3.78	0.88	64.28	4.00		
	11-20 arası	40	3.68	0.92	60.03	4.00	.97	.61
	21 ve üzeri	39	3.54	1.12	57.01	4.00		
Prob. Çöz. Tek Doğru	1-10 arası	41	3.39	1.20	62.26	4.00		
	11-20 arası	40	3.18	0.98	53.29	3.00	3.04	.21
	21 ve üzeri	39	3.59	1.02	66.05	4.00		
Prob. Çöz. Farklı Yol. Üret.	1-10 arası	41	3.76	1.02	69.26	4.00		
	11-20 arası	40	3.30	1.04	53.79	3.00	4.60	.10
	21 ve üzeri	39	3.41	1.12	58.18	3.00		
Öğrencinin Tasarımı	1-10 arası	41	3.56	1.18	64.48	4.00		
	11-20 arası	40	3.33	1.31	57.61	3.00	.91	.63
	21 ve üzeri	39	3.38	1.11	59.28	4.00		
Öğrencinin Başlatması	1-10 arası	41	3.17	1.22	61.28	3.00		
	11-20 arası	40	2.90	1.39	54.70	3.00	2.08	.35
	21 ve üzeri	39	3.31	1.30	65.63	4.00		
Kendi Kendine Öğretme	1-10 arası	41	2.85	1.49	63.18	2.00		
	11-20 arası	40	2.68	1.27	59.78	2.50	.41	.81
	21 ve üzeri	39	2.67	1.47	58.42	3.00		



Öğretmenlerin öğretim stilleri değer algıları-motivasyon boyutundan alınan puanların kıdem yıllarına göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunmamış; bu nedenle öğretmenlerin öğretim stillerine ilişkin değer algıları-motivasyon boyutuna ait puanları en fazla tercih edilenden en az tercih edilene doğru sıralanması Şekil 4.8.'de gösterilmiştir.



Şekil 4.8. Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Değer Algılarının Motivasyon Boyutuna Göre Sıralanması

#### 4.6. Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stillerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Betimsel istatistik sonuçlarına göre öğretmenler derslerinde en fazla Komut ( $\bar{x}= 54.64$ ,  $SS= 22.68$ ) ve Alıştırma ( $\bar{x}= 9.46$ ,  $SS= 16.81$ ) stillerini kullandıkları; Öğrenci Tasarımı ( $\bar{x}= 6.44$ ,  $SS= 16.70$ ), Eşli Çalışma ( $\bar{x}= .082$ ,  $SS= .64$ ) ve Öğrencinin Başlatması ( $\bar{x}= .61$ ,  $SS= 4.45$ ) stillerini daha az kullandıkları, Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar Üretimi ve Kendi Kendine Öğretme stillerini ise hiç kullanmadıkları, Yöneltil Etkinlikleri de ( $\bar{x}= 28.07$ ,  $SS= 12.84$ ) dersin önemli kısmında kullandıkları tespit edilmiştir. Kadın öğretmenler derslerinde en fazla Komut ( $\bar{x}= 55.01$ ,  $SS= 23.52$ ) ve Öğrencinin Tasarımı ( $\bar{x}= 8.35$ ,  $SS= 19.45$ ) stillerini kullanırken, erkek öğretmenler derslerinde en fazla Komut ( $\bar{x}= 54.29$ ,  $SS= 22.05$ ) ve Alıştırma ( $\bar{x}= 12.87$ ,  $SS= 18.68$ ) stillerini kullandıkları görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin kullanmadıkları stillerin aynı olduğu (Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar Üretimi ve Kendi Kendine Öğretme) tespit edilmiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin en az kullandıkları öğretim stilleri Eşli Çalışma [Kadın ( $\bar{x}= .071$ ,  $SS= .54$ ), erkek ( $\bar{x}= .092$ ,  $SS= .72$ )] ve Öğrencinin Başlatması [Kadın ( $\bar{x}= .45$ ,

SS= 3.50), erkek ( $\bar{x}$ = .75, SS= 5.21)] olduğu tespit edilmiştir. Yönetsel Etkinlikleri kullanım durumlarına bakıldığında kadın öğretmenlerin ( $\bar{x}$ = 30.32, SS= 15.44), erkek öğretmenlere ( $\bar{x}$ = 25.97, SS= 9.47) göre derste yönetsel etkinlikleri daha fazla kullandığı tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.11.'de görülmektedir.

**Tablo 4.11.** Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stillerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Stiller*	Kadın (n= 58)		Erkek (n= 62)		Toplam (n= 120)	
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS
A	55.01	23.52	54.29	22.05	54.64	22.68
B	5.82	13.80	12.87	18.68	9.46	16.81
C	.07	.54	.09	.72	.08	.64
D	.00	.00	.00	.00	.00	.00
E	.00	.00	.00	.00	.00	.00
F	.00	.00	.00	.00	.00	.00
G	.00	.00	.00	.00	.00	.00
H	.00	.00	.00	.00	.00	.00
I	8.35	19.45	4.65	13.56	6.44	16.70
J	.45	3.50	.75	5.21	.61	4.45
K	.00	.00	.00	.00	.00	.00
M	30.30	15.44	27.35	9.47	28.77	12.84

\*A: Komut, B: Alıştırma, C: Eşli Çalışma, D: Kendini Denetleme, E: Katılım, F: Yönlendirilmiş Buluş, G: Problem Çözme-Tek Doğru, H: Problem Çözme-Farklı Yollar Üretimi, I: Öğrencinin Tasarımı, J: Öğrencinin Başlatması, K: Kendi Kendine Öğretme, M: Yönetsel Etkinlik.

#### 4.7. Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stillerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı

Betimsel istatistik sonuçlarına göre kıdem yılı 1-10 arasında olan öğretmenler derslerinde en fazla Komut ( $\bar{x}$ = 53.66, SS=23.05) ve Alıştırma ( $\bar{x}$ = 10.99, SS=18.79) stillerini kullandıkları; Öğrencinin Tasarımı ( $\bar{x}$ = 6.21, SS= 18.09), Öğrencinin Başlatması ( $\bar{x}$ = 1.64, SS= 7.51), Eşli Çalışma ( $\bar{x}$ = .10, SS= .65) stillerini daha az kullandıkları; Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar, Kendi Kendine Öğretme stillerini hiç kullanmadıkları, Yönetsel etkinlikleri de ( $\bar{x}$ = 26.32, SS=11.42) dersin önemli kısmında kullandıkları tespit edilmiştir. Kıdem yılı 11-20 arasında olan öğretmenler derslerinde en fazla Komut ( $\bar{x}$ = 55.40, SS=22.66) ve Alıştırma ( $\bar{x}$ =7.28, SS=13.85) stillerini kullandıkları; Öğrencinin Tasarımı ( $\bar{x}$ = 6.84, SS= 17.64), Öğrencinin Başlatması ( $\bar{x}$ =.14, SS= .94) stillerini daha az kullandıkları; Eşli Çalışma, Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar, Kendi Kendine Öğretme stillerini hiç kullanmadıkları, Yönetsel etkinlikleri de ( $\bar{x}$ =30.48, SS=12.73) dersin önemli kısmında kullandıkları tespit edilmiştir. Kıdem yılı 21 ve üzeri olan öğretmenler derslerinde en fazla Komut ( $\bar{x}$ =54.89, SS= 22.85) ve Alıştırma ( $\bar{x}$ =10.09, SS=17.57) stillerini

kullandıkları; Öğrencinin Tasarımı ( $\bar{x}=6.28$ ,  $SS=14.47$ ), Eşli Çalışma ( $\bar{x}=1.14$ ,  $SS=.91$ ) stillerini daha az kullandıkları; Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar, Öğrencinin Başlatması, Kendi Kendine Öğretme stillerini hiç kullanmadıkları, Yönelimsel etkinlikleri de ( $\bar{x}=27.45$ ,  $SS=14.25$ ) dersin önemli kısmında kullandıkları tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yönelik değerler Tablo 4.12.'de görülmektedir.

**Tablo 4.12.** Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stillерinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı

Stiller*	1-10 Yıl		11-20 Yıl		21 Yıl ve Üzeri		Toplam	
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS
A	53.66	23.05	55.40	22.66	54.89	22.85	54.64	22.68
B	10.99	18.79	7.28	13.85	10.09	17.57	9.46	16.81
C	.10	.65	.00	.00	.14	.91	.08	.64
D	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
E	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
F	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
G	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
H	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
I	6.21	18.09	6.84	17.64	6.28	14.47	6.44	16.70
J	1.64	7.51	.14	.94	.00	.00	.61	4.45
K	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
M	27.40	11.42	30.34	12.73	28.60	14.25	28.77	12.84

\*A: Komut, B: Alıştırma, C: Eşli Çalışma, D: Kendini Denetleme, E: Katılım, F: Yönlendirilmiş Buluş, G: Problem Çözme-Tek Doğru, H: Problem Çözme-Farklı Yollar Üretimi, I: Öğrencinin Tasarımı, J: Öğrencinin Başlatması, K: Kendi Kendine Öğretme, M: Yönelimsel Etkinlik.

## 5. TARTIŞMA

Araştırmanın bulguları, beden eğitimi öğretmenlerinin tercih ettikleri, değer verdikleri ve derslerinde fiili kullandıkları öğretim stillerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin beyanlarına göre ortaya çıkan bulgular öğretmenlerin öğreten merkezli stilleri öğrenci merkezli stillere göre daha fazla kullanmakta olduğunu; öğretmenlerin en fazla Komut ve Alıştırma stilini, en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerini kullandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin öğretim stilleri hakkında değer algılarına bakıldığında; eğlence, öğrenme, motivasyon açısından öğreten merkezli stillere daha çok değer verdikleri belirlenmiştir. Eğlence boyutunda en fazla Alıştırma ve Komut en az Kendi Kendine Öğretme ve Kendini Denetleme stillerine, öğrenme boyutunda en fazla Komut ve Alıştırma en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, motivasyon boyutunda en fazla Komut ve Alıştırma en az Kendini Denetleme ve Kendi Kendine Öğretme stillerine değer verdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin derslerinde çok fazla öğretim stilini kullandıklarını beyan etmelerine rağmen, gözlemlenen derslerinde bu kadar çeşitli öğretim stilini kullanmadıkları; aynı zamanda öğretmenlerin toplam 11 stilden 6'sını derslerinde hiç kullanmadıkları tespit edilmiştir. Dersi gözlemlenen öğretmenlerin hemen hemen tamamına yakınının derslerinde 2 ya da 3 farklı stil kullandığı ve tüm öğretmenlerin yönetsel etkinliklere dersin önemli bir kısmını harcadıkları tespit edilmiştir. Kendi beyanlarına dayalı olarak kadın ve erkek öğretmenlerin Öğrencinin Başlatması stilini tercih etmesinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş bu stilin erkek öğretmenler tarafından tercih edilme durumu kadın öğretmenler tarafından tercih edilme durumundan fazla bulunmuştur. Diğer tüm koşullarda öğretmenlerin cinsiyeti ve kıdem yılı değişkenleriyle tercih ettikleri, değer verdikleri ve derslerinde fiili kullandıkları öğretim stilleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin kendi beyanlarına göre öğreten merkezli stilleri daha fazla tercih etmiş olmaları, yurt dışında ve Türkiye'de yapılmış olan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Kulinna ve Cothran (2003) ABD'de çalışan öğretmenlerle; Banville, Richard ve Raiche (2003), Fransız ve Kanadalı beden eğitimi öğretmenleriyle; Cothran ve diğerleri (2005), Portekiz, Kore, Kanada, Avustralya ve İngiltere'deki öğretmenlerle; Macfadyen ve Campbell (2006), İngiltere'deki öğretmenlerle; SueSee ve Edwards (2011) Avustralya Queensland örneklemindeki öğretmenlerle; Jaakkola ve Watt (2011) Finli beden eğitimi öğretmenleriyle; Hein ve diğerleri (2012), Avrupa'nın farklı ülkelerindeki öğretmenlerle; Sanchez, Byra ve Wallhead (2012) Amerika örnekleminde üniversite düzeyindeki öğrencilerle; Parker ve Curtner-Smith (2012), beden eğitimi öğretmen adaylarıyla; Yunanistan örnekleminde Sympas, Digelidis ve Watt (2016) beden eğitimi

öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarda ve Türkiye’de yapılmış olan çalışmalarda (Ağgez, 2015; Cengiz ve Serbes, 2014; Demirhan vd., 2008; Ertan ve Çiçek, 2003; İnce ve Hünük, 2010; Özlü, 2014; Saraç ve Muştı, 2013; Şirinkan ve Erçiş, 2009; Yıldız ve Kangalgil, 2014; Yıldız vd., 2017) en fazla öğreten merkezli stillerin tercih edildiği belirlenmiştir. Byra (2000) taklide dayalı hareket becerilerinin geliştirilmesinde öğreten merkezli stillerin öğrenen merkezli stillere göre daha faydalı olduğunu; Kirk (2010) da öğretmenlerin beden eğitimi derslerinde spora özgü hareket becerilerinin gelişimine öncelik verdiğini belirtmiştir (akt. İnce ve Hünük, 2010). Bu bulgulardan yola çıkarak İnce ve Hünük’ün (2010) beden eğitimi öğretmenlerinin tercih ettikleri ve değer verdikleri stillerin öncelikle spora özgü beceri geliştirmeyi amaçladıkları yorumu bu çalışma için de söylenebilir. Bununla birlikte, Demirhan ve diğerleri (2014) ile Karakaya ve diğerleri (2011), öğretmenlerin “ders planlama, uygulama ve değerlendirme” ile ilgili karşılaştıkları sorunların ve yeni programın uygulanamamasının nedenlerini; okulların sosyal, kültürel ve ekonomik yapısının uygun olmaması, uygun ders ortamının olmaması, araç-gereç, kaynak yetersizliği ve sınıf mevcutlarının çok kalabalık olması olarak tespit etmişlerdir. Hill ve Brodin (2004), yaptıkları araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ders planlama ve sınıf yönetiminde zorlandıklarını, yaşanan bu zorlukların okulun fiziki ve sosyal yapısından kaynaklandığını bundan dolayı öğretim programını uygulayamadıklarını vurgulamışlardır. Yaşanılan tüm bu olumsuzlukların öğretmenlerin öğretim stilleri tercihine de olumsuz yansıtacağı düşünülmektedir. Bu bulguların yanı sıra, öğretmenlerin öğreten merkezli stilleri tercih etmesinin genel anlamda öğreten merkezli stillerin daha az hazırlık zamanı gerektirmesinden kaynaklı olabileceği de vurgulanmaktadır (Yıldız vd., 2017). Benzer şekilde Demirhan ve diğerleri (2008), öğretmenlerin öğretim yöntemlerini ihtiyaçlarına göre tercih etmek yerine ya kolay olanı seçmekte ya da en iyi bildiğinden faydalanmakta olduklarını vurgulamıştır. Diğer bir neden ise, okul yöneticilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin yapmış olduğu ders dışı egzersiz programını spor takımından gelen başarıya göre değerlendiriyor olmaları (Demirhan vd., 2014), öğretmenlerin antrenör gibi davranmalarına neden olduğu, bu durumun da stil kullanımını etkilediği söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin eğlence, öğrenme ve motivasyon boyutlarında daha çok öğreten merkezli stillere; tüm boyutlarda en fazla Komut ve Alıştırma, en az Kendini Denetleme, Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine değer verdiği tespit edilmiştir. Bu bulgular Cengiz ve Serbes (2014), Saraç ve Muştı (2013), Yıldız ve diğerlerinin (2017) öğretmen adaylarıyla, İnce ve Hünük (2010) ve Özlü’nün (2014) beden eğitimi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalardaki bulgularla paralellik göstermektedir. Kulinna ve Cothran’ın (2003) ABD’deki öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öğreten merkezli stillere daha çok değer verdiğini

tespit etmiş olması bu araştırma bulgularıyla benzeşmektedir. Jaakkola ve Watt'ın (2011) Finli beden eğitimi öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenler Alıştırma ve Problem Çözme: Farklı Yollar Üretimi stillerine daha fazla değer verirken, Eşli Çalışma ve Problem Çözme: Tek Doğru stillerine daha az değer vermiş olmaları bu çalışmanın bulgularıyla benzeşmemektedir. Ülkeler arasındaki bu farklılığın nedeni, toplumların kültürel miraslarının eğitim hedef ve uygulamalarına yansımaları olduğu düşünülmektedir (Cothran vd., 2005).

Beden eğitimi öğretmenlerinin derste fiili kullandıkları öğretim stillerine bakıldığında; öğretmenlerin derslerinde en fazla Komut ve Alıştırma stilini kullandıkları Öğrencinin Tasarımı, Eşli Çalışma ve Öğrencinin Başlatması stillerini daha az kullandıkları, Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar Üretimi ve Kendi Kendine Öğretme stillerini ise hiç kullanmadıkları, Yönelimsel Etkinlikleri de dersin önemli kısmında kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çok çeşitli stilleri kullandıklarını beyan edip derslerinde aynı çeşitliliğe rastlanmamış olması ve bazı stilleri derslerde hiç kullanmamış olmaları SueSee ve Edwards'ın (2011) Avustralya'daki çalışmasıyla benzerlik taşımaktadır. Queensland örneğinde 110 öğretmen kendi beyanlarına dayalı tercih ettikleri ve 9 öğretmenin gerçek ders ortamında kullandıkları öğretim stillerinin belirlenmesine yönelik araştırmalarında, beden eğitimi öğretmenlerinin kendi beyanlarında çok çeşitli öğretim stillerini kullanmayı tercih ettiklerini belirtmelerine rağmen, gerçek uygulama derslerinde aynı çeşitliliğe rastlanmamıştır. Araştırmacılar öğretmenlerin en fazla Komut ve Alıştırma stilini kullandıklarını; Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Öğrencinin Tasarımı, Öğrencinin Başlatması, Kendi Kendine Öğretme stillerini hiç kullanmadıklarını gözlemlemişlerdir. Benzer şekilde Saraç'ın (2003) öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının derslerinde fiili olarak Komut, Alıştırma ve kısmen Yönlendirilmiş Buluş stillerini kullandığını buna karşın geriye kalan stillerin hiç kullanılmadığını tespit etmiş olması da bu araştırmadaki öğretmenlerin kullanmadığı birçok stil olması durumuyla benzeşmektedir.

Türkiye'de Saraç'ın (2003) beden eğitimi öğretmeni ve beden eğitimi öğretmen adaylarıyla, İngiltere'de; Curtner-Smith ve diğerleri (2001), Hasty (1997) ve Curtner-Smith, Todorovich, McCaughtry, Lacon'un (2001) beden eğitimi öğretmenleriyle, Parker ve Curtner-Smith'in (2012) beden eğitimi öğretmen adaylarıyla, Avustralya'da SueSee ve Edwards'ın (2011) beden eğitimi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarda en fazla Komut ve Alıştırma stilinin kullanılmış olduğunun gözlenmiş olması bu çalışmadaki öğreten merkezli stillerin en fazla kullanılmış olması durumuyla benzerlik taşımaktadır. Yönelimsel etkinliklere dersin önemli bir kısmının ayrılmış olması, Saraç (2003), Hasty (1997), SueSee ve Edwards (2011), Parker ve Curtner-Smith'in (2012) bulgularıyla paralellik taşımaktadır. Bu çalışmadaki öğretmenlerin kullandığı ve değer verdiği öğretim stillerinin

öğreten merkezli stiller olması, Ommundsen ve Kvalo'nun (2007) beden eğitiminde öğrencinin özerk olmasının motivasyonunu arttırdığını, öğrenmeyi daha etkili hale getirdiğini belirtmiş olması durumunu desteklememektedir. Siedentop (1991), öğretmenlerin öğretim stilleri konusundaki yetkinliklerinin ne kadar çok stili kapsarsa öğrenme çıktılarının da o kadar etkili olacağını, benzer şekilde Jakkola ve Watt (2011), öğretim stillerine hakimiyeti daha fazla olan öğretmenlerin öğrenci merkezli stilleri daha çok kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmacıların bu bulgularından yola çıkarak öğretmenlerin stiller konusundaki yetkinliği ve derslerinde etkili bir öğrenme çıktısı olup olmadığı konusu oldukça düşündürücüdür. Nitekim; Demirhan ve diğerlerinin (2008), beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlerken en çok eksikliğini hissettiği konuların başında; yeni bilgiye, yol gösterici kaynaklara ulaşmaya ve hizmet içi eğitime yönelik eksiklikler olduğunu tespit etmiş olması, bununla birlikte Gülüm ve Bilir'in (2011), eğitim programının yenilendiği 2007 öncesi davranışçı eğitim sisteminden gelerek mesleğe adım atmış öğretmenlerin beden eğitimi öğretim programını anlayıp, özümseyemediklerini buna karşın yenilenen eğitim programı ile ilgili eğitime gereksinim duymadıklarını saptamış olması bu çalışmadaki bulguları desteklemekte ve ortaya çıkan sonucun nedenleri hakkında fikir vermektedir.

Kadın ve erkek öğretmenler en fazla öğreten merkezli stiller olan Komut ve Alistırma stilini en az öğrenci merkezli stiller olan Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerini tercih ettiklerini beyan etmişlerdir. Öğretmenlerin beyanları doğrultusunda Öğrencinin Başlatması stilinde anlamlı fark bulunmuş, Öğrencinin Başlatması stilini erkek öğretmenler tarafından kadın öğretmenlere göre daha fazla tercih edildiği bulunmuştur. Öğrencinin Başlatması stilini kadın ve erkek öğretmenlerin diğer stillere göre en az tercih etmiş olmaları (Kendi Kendine Öğretme hariç) ve derslerinde bu stili fiili olarak hemen hemen hiç kullanmamış olmaları ortaya çıkan farkın yorumlanmasını hayli güçleştirmiştir. Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin değer algılarına bakıldığında; eğlence boyutu için kadın öğretmenlerin en fazla Alistırma ve Komut en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, erkek öğretmenlerin en fazla Alistırma ve Komut en az Kendini Denetleme ve Kendi Kendine Öğretme stillerine değer verdikleri tespit edilmiştir. Öğrenme boyutu için kadın öğretmenlerin en fazla Komut ve Alistırma en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, erkeklerin en fazla Komut ve Alistırma en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine değer verdikleri tespit edilmiştir. Motivasyon boyutu için kadın öğretmenlerin en fazla Komut ve Alistırma en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, erkek öğretmenlerin en fazla Komut ve Alistırma en az Kendini Denetleme ve Kendi Kendine Öğretme stillerine değer verdikleri tespit edilmiştir. Bu bulgular öğretmenlerin tercih ettikleri stillere daha çok değer verdiğini, öğreten merkezli stillerle

işledikleri derslerin daha eğlenceli, motive edici ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin en fazla öğreten merkezli stillere değer vermiş olması, öğretmenlerin kendilerini yeterli hissettikleri stillere daha çok değer verdiğini göstermektedir (Cengiz ve Serbes, 2014; İnce ve Hünük, 2010; Serbes ve Cengiz, 2015; Saraç ve Muştı, 2013).

Kadın öğretmenler derslerinde fiili olarak en fazla Komut, Öğrencinin Tasarımı ve Alıştırma stillerini kullanırken, erkek öğretmenlerin derslerinde en fazla Komut, Alıştırma ve Öğrencinin Tasarımı stillerini kullandıkları görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin kullanmadıkları öğretim stillerinin (Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar Üretimi ve Kendi Kendine Öğretme) ve en az kullandıkları öğretim stillerinin (Eşli Çalışma ve Öğrencinin Başlatması) aynı olduğu, Yönelimsel Etkinliklere de kadın ve erkek öğretmenlerin dersin önemli bir bölümünü harcadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin aynı koşullarda eğitim almış olması ve aldıkları eğitimin cinsiyete göre farklılaşmamasının etkisinin olduğu söylenebilir (Cengiz ve Serbes, 2014). Yine benzer şekilde öğretmenlerin okullarındaki sosyal, fiziksel, ekonomik yetersizlikler, araç-gereç eksikliği, okul yönetiminin ve diğer öğretmenlerin beden eğitimi dersini önemsememeleri gibi problemlerin (Demirhan, Bulca, Saçlı ve Kangalgil, 2014; Demirhan vd., 2008; Karakaya, Devcioğlu, Çoban, Karademir, 2011; Şirinkan ve Erçiş, 2009; Yıldız ve Kangalgil, 2014) cinsiyete göre değişmiyor olması bu durumu ortaya çıkardığı söylenebilir.

Kıdem yılı 1-10, 11-20, 21 ve üzeri olan öğretmenlerin kendi beyanlarına göre en fazla tercih ettikleri öğretim stilleri öğreten merkezli stiller olan Komut ve Alıştırma en az tercih ettikleri öğrenci merkezli stiller olan Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stilleridir. Kıdem yılı 1-10, 11-20, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin değer algılarına bakıldığında; eğlence boyutu için kıdem yılı 1-10 yıl arası olan öğretmenlerin en fazla Alıştırma ve Komut en az Kendini Denetleme ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, kıdem yılı 11-20 yıl arası olan öğretmenlerin en fazla Alıştırma ve Komut en az Kendini Denetleme ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, kıdem yılı 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin en fazla Alıştırma ve Komut en az Kendini Denetleme ve Kendi Kendine Öğretme stillerine değer verdikleri tespit edilmiştir. Öğrenme boyutu için kıdem yılı 1-10 yıl arası olan öğretmenlerin en fazla Komut ve Alıştırma en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, kıdem yılı 11-20 yıl arası olan öğretmenlerin en fazla Komut ve Alıştırma en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, kıdem yılı 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin en fazla Komut ve Alıştırma en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine değer verdikleri tespit edilmiştir. Motivasyon boyutu için kıdem yılı 1-



10 yıl arası olan öğretmenlerin en fazla Komut ve Alıştırma en az Kendini Denetleme ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, kıdem yılı 11-20 yıl arası olan öğretmenlerin en fazla Komut ve Alıştırma en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine, kıdem yılı 21 ve üzerinde olan öğretmenlerin en fazla Komut ve Alıştırma en az Öğrencinin Başlatması ve Kendi Kendine Öğretme stillerine değer verdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğreten merkezli stillere daha çok değer vermesinin, tercih ettikleri ve kendilerini yeterli hissettikleri stillerin öğreten merkezli stiller olmasından kaynaklandığı söylenebilir (Cengiz ve Serbes, 2014; Serbes ve Cengiz, 2015). Yapılandırmacı öğretim dikkate alınarak yenilenen beden eğitimi öğretim programları, öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi ve öğrencinin doğrudan öğrenme sürecine dahil edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Bilir, 2008; MEB, 2007; MEB, 2009). Bu bilgilerden yola çıkarak kıdem yılı 1-10 arasında olan öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleriyle yetiştirilmiş olması, onların öğrenci merkezli stilleri daha fazla kullanıyor olmaları yönünde beklentiye neden olmuştur. Fakat bulgulara baktığımızda, kıdem yılı 1-10 arasında olan öğretmenler derslerinde fiili olarak en fazla Komut ve Alıştırma stilini kullandıkları; Öğrencinin Tasarımı, Öğrencinin Başlatması, Eşli Çalışma stillerini daha az kullandıkları; Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar, Kendi Kendine Öğretme stillerini hiç kullanmadıkları, Yöneltilmiş Etkinlikleri de dersin önemli kısmında kullandıkları tespit edilmiştir. İnce ve Ok (2005) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kullandıkları öğretim stillerinde okuldaki diğer beden eğitimi öğretmenlerinin doğrudan etkisinin olduğunu; aynı zamanda öğretmenlik uygulamasına giden öğretmen adaylarının kullanacağı öğretim stillerini de bu okuldaki beden eğitimi öğretmenlerinin etkileyeceğini vurgulamışlardır. Buradan yola çıkarak bu kategorideki öğretmen grubunun öğretmenlik uygulamasını, 2007 program değişikliğinden önce mezun olmuş öğretmenlerin yanında yaptıkları göz önünde bulundurulduğunda kıdem yılı 1-10 arasında olan öğretmenlerin öğreten merkezli stilleri kullanıyor olmalarının nedeni davranışçı eğitim ekolüyle yetişen öğretmenlerin hem öğretmen adayyken hem de öğretmenliğe başladıklarında kendilerine rehberlik etmiş olmasından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir. Bu durumu etkileyen bir başka neden olarak, Tuna ve Çimen (2013) beden eğitimi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında mesleki beklentilerinin fazla olmasından, tecrübesiz olmalarından ve problemlerle başa çıkabilme becerilerinin düşük olmasından kaynaklı yılınlık yaşadıklarını belirlemişlerdir. Öğretmenlerin yaşadığı bu yılınlık stil kullanımını etkilemiş olabilir.

Kıdem yılı 11-20 arasında olan öğretmenler derslerinde en fazla Komut ve Alıştırma stilini kullandıkları; Öğrencinin Tasarımı, Öğrencinin Başlatması stillerini daha az kullandıkları; Eşli

Çalışma, Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar, Kendi Kendine Öğretme stillerini hiç kullanmadıkları, Yönetmeliklikleri de dersin önemli kısmında kullandıkları tespit edilmiştir. Kıdem yılı 21 ve üzeri olan öğretmenlerin derslerinde en fazla Komut ve Alıştırma stilini kullandıkları; Öğrencinin Tasarımı, Eşli Çalışma stillerini daha az kullandıkları; Kendini Denetleme, Katılım, Yönlendirilmiş Buluş, Problem Çözme-Tek Doğru, Problem Çözme-Farklı Yollar, Öğrencinin Başlatması, Kendi Kendine Öğretme stillerini hiç kullanmadıkları, Yönetmeliklikleri de dersin önemli kısmında kullandıkları tespit edilmiştir. Kıdem yılı 11-20, 21 ve üzeri olan öğretmenlerin öğretmen merkezli stilleri öğrenci merkezli stillerden daha fazla kullanmış olmalarının; davranışçı eğitim yaklaşımıyla yetişmiş ve yapılandırmacı yaklaşımı özümseyememiş olmalarından (Cengiz ve Serbes, 2014; Gülüm ve Bilir, 2011; Yıldız ve Kangalgil, 2014) kaynaklandığı söylenebilir.

Her öğrencinin kendine özgü özelliklere sahip olması, öğrenmenin gerçekleşmesi aşamasında her öğrencinin farklı yollarla bilgiye ulaşip o bilgiyi kullanabileceği anlamına gelmektedir. Bu durumda derste tek bir yöntemin kullanılmasından ziyade farklı farklı yöntemlerin kullanılması öğrenci öğrenmesinde yararlı olacaktır (Ünlü ve Aydos, 2007). Oysa ki bu çalışmada hemen hemen tüm öğretmenlerin derslerinde 2 ya da 3 farklı öğretim stili kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırmadaki öğretmenlerin derslerinde öğretim stillerinin 6'sını hiç kullanmamış, 2'sini çok az kullanmış olması hem bu hem de birçok çalışmada anketle veri toplanan araştırmalardaki öğretmenlerin bütün stilleri (az ya da çok) tercih ettikleri bulgusu ile çelişmektedir. Aktop ve Karahan'ın (2012) öğretmen görüşleri ile beden eğitimi programı ve öğretmenlerin derste kullandıkları öğretim yöntemlerini araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin derste kullandığı ve tercih önerileri arasında tutarsızlık olduğunu tespit etmiş olması da ortaya çıkan sonucu desteklemektedir.

Elde edilen bulgular öğrencinin merkezde olduğu; öğrenme sürecine aktif katıldığı öğrenen merkezli öğretim stillerinin öğretmen merkezli stillere göre daha az tercih edildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum beden eğitimi öğretiminin hedefleri ile uyuşmamaktadır (MEB, 2007; MEB, 2009). Beden eğitimi öğretim programının hedefine ulaşabilmesi öğretmenlerin program ile ilgili bilgi ve beceriye sahip olmaları ile mümkündür (Gülüm ve Bilir, 2011). Körmükcü (2006), beden eğitimi derslerinin program ve uygulamalarındaki sorunları incelediği çalışmasında, yeni geliştirilen program hakkında beden eğitimi öğretmenlerine yeterli eğitimin verilmemesinin beden eğitimi derslerini olumsuz etkileyeceğini belirtmiştir. Serbes ve Cengiz (2015), öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmen merkezli stilleri tercih etmiş olmaları onların yenilenen programdan haberdar olmadıklarını ve aldıkları eğitimin içeriğinin amaca yönelik

olmadığının göstergesi olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Şirin, Yıldız, Mülazımoğlu, Erdoğan (2008) öğretmenlerin yeni program hakkındaki görüşlerini araştırdıkları çalışmada, öğretmenler programın oldukça yeni ve uygulanabilirliğinin zor olduğunu belirtmişlerdir. Yıldız ve Kangalgil (2014) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini ve kullandıkları öğretim yöntemlerini inceledikleri çalışmada öğretmenlerin derslerinde en fazla öğreten merkezli yöntemleri tercih etmiş olmalarına rağmen, %60.5'nin öğrencilerin derse katılımını sağlamak için genellikle uygun öğretim yöntemleri kullandığını, %82.3'ünün genellikle öğrenci merkezli ders işlediğini, % 95.5'nin derse uygun yöntem seçerken bilgi düzeyinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte Gülüm ve Bilir (2011), beden eğitimi öğretim programının uygulanabilme koşulları ile ilgili yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin kendileri dışındaki herkesin yenilenen program ile ilgili eğitime ihtiyaçları olduğunu beyan etmelerinden yola çıkarak aslında yeni programın öğretmenler tarafından tam olarak özümsemediğini, tüm öğretmenlerin yenilenen programla ilgili eğitime ihtiyacı olduğunu belirtmişlerdir.

Demirhan ve diğerleri (2008), yaptıkları çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin Komut ve Alıştırma stillerini daha fazla tercih etmelerinin nedeninin daimici ve esasici eğitim felsefesinin yansımaları olduğunu; Baruönü (1991), Türkiye eğitim sisteminin pragmatist yaklaşıma dayalı olduğunu fakat uygulamaların ağırlıklı olarak realist yaklaşımın etkisi altında olduğunu belirtmiştir. Demirhan (2003), beden eğitimi öğretmenlerinin felsefi görüşlerini incelediği araştırmasında kuram ile uygulama arasındaki farklılığın toplumun sosyo-kültürel alışkanlıklarının kolay değişir olmamasından kaynaklanmış olabileceğini vurgulamakta, Cumhuriyet eğitim sisteminin, yüzyıllar boyunca esasici ve daimici eğitim akımlarının etkisi ile yönetilmiş olan ülkenin sisteminden farklı kurulduğunu fakat uygulamada eskinin etkisinin sürdüğünü belirtmektedir. Demirhan (2003), derslerde konu ve öğretmen merkezli ders işlenmesi, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına önem verilmemesi daimici ve esasici eğitim felsefelerinin ilkeleri olduğunu belirtmekte, öğreten merkezli stillerin daha çok tercih edilmesini bu ilkelerle öğretmen yetiştirme ya da ders işleme anlayışının hakim olmasına bağlamaktadır. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin, davranışçı eğitim sisteminden gelerek yine davranışçı kurguya sahip öğretmen yetiştirme kurumlarından mezun olmalarının yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan programı tam anlamıyla anlayamamalarına neden olduğunu, programı var olan anlayışla değerlendirdiklerini bundan dolayı öğreten merkezli stilleri daha fazla tercih ettiklerini vurgulamaktadır (Cengiz ve Serbes, 2014; Gülüm ve Bilir, 2011).

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Beden eğitimi öğretmenleri öğreten merkezli stilleri daha çok tercih ettiklerini ve öğreten merkezli stillere daha çok değer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler anket yoluyla toplanan verilerde derslerinde çok çeşitli öğretim stillerini kullandıklarını belirtmiş olmalarına rağmen derslerinde aynı çeşitliliğe rastlanmadığı gözlenmiş, öğretmenlerin hemen hemen tüm derslerde 2 ya da 3 stil kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğreten merkezli stilleri tercih etmesi, davranışçı öğretim ekolü ile yetişmiş olup yapılandırmacı öğretimi özümseyememiş olmalarından, sınıflarındaki öğrencilerin çok kalabalık olmasından, okulun sosyal, fiziksel ve ekonomik koşullarının uygun olmamasından kaynaklandığı yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur. Öğretmenlerin veri toplama aracına verdikleri yanıtta çok çeşitli öğretim stilini kullandıklarını belirtmiş olmalarına rağmen gözlenen derslerinde aynı çeşitliliğe rastlanmamış olması öğretmenlerin öğretim stillerini tam olarak bilmediklerini ve bilmedikleri şeylerin de farkında olmadıklarını düşündürmektedir.

Öğretmenlerin beden eğitimi dersini daha etkili ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun işleyebilmeleri, ilgili birimlerin okulun sosyal, fiziksel ve ekonomik koşullarını iyileştirmesiyle ve sınıflardaki öğrenci sayılarını azaltmasıyla mümkün olacağı düşünülmektedir. Bunun yanında Epiktetos'un, bir insanın bildiğini zannettiği şeyi öğrenmesi olanaksızdır (Epiktetos, çev. 2010). Sözünden hareketle beden eğitimi öğretmenlerine bu konuda öncelikle öğretim stillerini bilmediklerinin farkına vardırarak çalışmaların planlanmasının sonrasında hizmet içi eğitim verilmesinin daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin yeni bilgiye, yol gösterici kaynaklara ulaşmalarının sağlanması ve bilim okuryazarlığının artırılması için çalışmaların planlanıp uygulanması öğretmenlerin hem öğretim stilleri konusundaki eksikliklerinin giderilmesini hem de alanla ilgili gelişmeleri yakından takip etmelerini sağlayacaktır.

Yapılacak tüm çalışmaları, öğretmenlerin kendileri için zorunlu olarak alınması gereken eğitim ya da tamamlanması gereken eğitim süresi olarak düşünmelerinden ziyade, yeni bilgiye ulaşmak için gönüllü olmaları, öğrendiklerini derslerine aktarmaları şüphesiz ki daha fazla stil ve ağırlıklı olarak öğrenci merkezli stillerin kullanımı açısından en etkili yol olacaktır.

Bundan sonra yapılacak çalışmalarda öğretmenlere öğretim stilleri ile ilgili seminer verdikten sonra derslerinde kullandıkları öğretim stilleri araştırılabilir.

Farklı öğretmenlerin aynı ders konusu üzerinde kullandıkları öğretim stilleri araştırılabilir.

## KAYNAKLAR

- [1]. Açıköz, Ü.K. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- [2]. Ağbuğa, B. (2010). Öğrencilere yönelik yapılandırmacı öğretim yaklaşımı ölçeği: Bir geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 21(3), 103-109.
- [3]. Ağgez, İ.T. (2015). *Beden eğitimi öğretmenleri tarafından kullanılan öğretim stilleri*. Yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- [4]. Aktop, A. ve Karahan, N. (2012). Physical education teacher's views of effective teaching methods in physical education. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 46, 1910-1913
- [5]. Anil, D. (2009). Factors effecting science achievement of science students in programme for international students' achievement (PISA) in Turkey. *Eğitim Ve Bilim*, 34(152), 87.
- [6]. Arslan, M. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [7]. Aydın, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- [8]. Bakır, K. (2011). *Demokratik eğitim : John Dewey'in eğitim felsefesi üzerine*. Ankara: Pegem Akademi.
- [9]. Banville, D., Richard, J. F. ve Raiche, G. (2003). French Canadian physical education teachers' usage of mosston spectrum of teaching styles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(1), A36.
- [10]. Baruönü, I. (1991). *1923-1989 yılları arasında görev yapan cumhuriyet dönemi hükümetlerinin izledikleri ortaöğretim politikalarında görülen değişimler ve gelişmeler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- [11]. Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı yayıncılık.
- [12]. Bilir, P. (2008). Yeni beden eğitimi öğretim programı ve köy enstitülerinde beden eğitimi derslerinin yapılandırmacı öğretim yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 145-150.
- [13]. Byra, M. (2000). A review of spectrum research: The contributions of two eras. *Quest*, 52(3), 229-245.
- [14]. Cengiz, C. ve Serbes, Ş. (2014). Türkiye'deki beden eğitimi öğretmen adaylarının tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere ilişkin değer algıları. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 5(2).
- [15]. Cothran, D.J., Kulinna, P.H., Banville, D., Choi, E., Amade-Escot, C., Macphail, A., Macdonald, D., Richard, J-F., Sarmiento, P. ve Kirk, D. (2005). A cross-cultural investigation of the use of teaching styles. *Research Quarterly For Exercise And Sport*, 76, 193-201.
- [16]. Curtner-Smith, M. D. (2001). *Instrument for identifying teaching styles (IFITS)*. Erişim adresi: <http://www.spectrumofteachingstyles.org/library-resources-c.php>
- [17]. Curtner-Smith, M.D., Hasty, D.L., Kerr, I.G. (2001). Teachers' use of productive and reproductive teaching styles prior to and following the introduction of national curriculum physical education. *Educational Research*, 43(3), 333-340.
- [18]. Curtner-Smith, M.D., Todorovich, J.R., McCaughtry, N.A. ve Lacon, S.A. (2001). Urban teachers' use of productive and reproductive teaching styles within the confines of the national curriculum for physical education. *European Physical Education Review*. 7(2), 177-190. (United States).
- [19]. Demirel, Ö. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- [20]. Demirhan, G. (2002). *Öğrenci merkezli hareket ve spor eğitimi uygulamaları*. 7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Ekim, Antalya.
- [21]. Demirhan, G. (2003). Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spora ilişkin felsefi görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 38-66.

- [22]. Demirhan, G. (2006). *Spor eğitiminin temelleri*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi-Bağırhan Yayınevi.
- [23]. Demirhan, G., Bulca, Y., Altay, F., Şahin, R., Güvenç, A., Aslan, A. ve ...Açıkada, C. (2008). Beden eğitimi öğretim programları ve programların yürütülmesine ilişkin paydaş görüşlerinin karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 157-180.
- [24]. Demirhan, G., Bulca, Y., Saçlı, F. ve Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2).
- [25]. Dilekli, Y. (2015). *Öğretmenlerin düşünmeyi öğretmeye yönelik yaptıkları sınıf içi uygulamaları, özyeterlik düzeyleri ve öğretim stilleri arasındaki ilişki*. Doktora tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- [26]. Ertan, H. ve Çiçek, Ş. (2003). Türkiye'de ilköğretim beden eğitimi derslerinde öğrenci başarısının değerlendirilmesine ilişkin yaklaşımlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 76-83.
- [27]. Ertürk, S. (1988). Türkiye'de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3).
- [28]. Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- [29]. Fischer, B. B. ve Fischer, L. (1979). Styles in teaching and learning. *Educational Leadership*, 36(4), 245-254.
- [30]. Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research In education (8th ed.)*. New York Mc Graw Hill.
- [31]. Gülüm, V. ve Bilir, P. (2011). Beden eğitimi öğretim programının uygulanabilme koşulları ile ilgili beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri. *Sportmetre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(2), 57-64.
- [32]. Hasırcı, Ö. K. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri: Çukurova üniversitesi örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 15-25.
- [33]. Hasty, D. L. (1997). *The impact of british national curriculum physical education on teachers' use of teaching styles: a case study in one english town*. Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Alabama, Tuscaloosa, Ala., USA.
- [34]. Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Emeljanovas, A., Ekler, J. H., Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal Of Sports Science And Mdicine*, 11, 123-130.
- [35]. Hill, G. ve Brodin K.L. (2004). Physical education teachers' perception of the adequacy of university course work in preparation for teaching. *The Physical Educator*, 61 (2), 75-87
- [36]. Hutchinson, S. R. (2004). Survey research. In K. deMarrais & S. D. Lapan (Eds.), *Foundations For Research: Methods Of Inquiry In Education And The Social Sciences* (pp. 283-301).
- [37]. İçen, M. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının sınıf içi uyguladıkları öğretim stratejileri ile ilişkisi*. Yüksek lisans tezi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- [38]. İnce, M. L. ve Ok, A. (2005). Moving prospective physical education teachers to learner centered teaching: can it be stimulated in a traditional context. *Journal of International Council for Health, Physical Education, Sport and Dance*, 41(1), 6-12.
- [39]. İnce, M.L. ve Hünük, D. (2010). Eğitim reformu sürecinde deneyimli beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim stilleri ve stillere ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(137), 128-139.
- [40]. Jaakkola, T. ve Watt, A. (2011). Finnish physical education teachers' self-reported use and perceptions of mosston and ashworth's teaching styles. *Journal Of Teaching In Physical Education*, 30(3), 248-262.

- [41]. Karakaya, Y. E., Devocioğlu, S., Çoban, B. ve Karademir, T. (2011). Evaluation of the guide book of physical education classes in the direction of physical education teachers. *Journal of Education Faculty*, 13(1), 123-142.
- [42]. Kılbaş Köktaş, Ş. (2007). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- [43]. Körmükçü, Y. (2006). *İlköğretim birinci kademe beden eğitimi derslerinin program ve uygulamadaki sorunlar*. 9. Uluslar Arası Spor Bil. Kong, Kasım, Muğla.
- [44]. Kulinna, P.A. ve Cothran, D.J. (2003). Physical education teachers' self-reported use and perceptions of various teaching styles. *Learning And Instruction*, 13, 597-609.
- [45]. Macfadyen, T. ve Campbell, C. (2006). *An investigation into the teaching styles of secondary school physical education teachers*. In: BERA 2005 Conference Paper.
- [46]. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2007). *Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- [47]. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2009). *Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- [48]. Mosston, M. ve Ashworth, S. (2009). *Beden eğitimi öğretimi (E. Tüzemen, çev.)*. Ankara: Spor Yayınevi.
- [49]. Ommundsen, Y. ve Kvalo, S. E. (2007). Autonomy–mastery, supportive or performance focused? different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education. *Scandinavian Journal Of Educational Research*, 51(4), 385-413.
- [50]. Orhaner, E. ve Hussein, A. (2007). *Ticaret ve turizm eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- [51]. Özlü K. (2014). *Türkiye’de ortaokul ve liselerde çalışmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim stilleri ve öğretim stillerini algılayışları*. Yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- [52]. Parker, M. ve Curtner-Smith, M. (2012). Preservice teachers' use of production and reproduction teaching styles within multi-activity and sport education units. *European Physical Education Review*, 18(1), 127-143.
- [53]. Polit, D. F. ve Hungler, B. P. (1999). *Nursing research: Principles and methods (6th ed.)*. Lippincott Williams ve Wilkins: Philadelphia, PA.
- [54]. Saçlı, F. ve Demirhan, G. (2008). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 092-110.
- [55]. Sanchez, B., Byra, M., Wallhead, T.L. (2012). Students' perceptions of the command, practice, and inclusion styles of teaching. *Physical Education And Sport Pedagogy*, 17(3), 317-330.
- [56]. Saraç, L. (2003). *Teaching effectiveness indices of in-service and prospective physical education teachers* (Masters Thesis, METU).
- [57]. Saraç, L. ve Muştu, E. (2013). Öğretmen adaylarının beden eğitimi öğretim stillerini kullanım düzeyleri ile stillere ilişkin değer algılarının incelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(2), 112-124.
- [58]. Serbes, Ş. ve Cengiz, C. (2015). Sınıf öğretmeni ve beden eğitimi öğretmeni adaylarının tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere ilişkin değer algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 101-114.
- [59]. Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education. (3. Baskı)*. California: Mayfield Publishing Company.
- [60]. SueSee, B. ve Edwards, K. (2011). *Self-identified and observed teaching styles of senior physical education teachers in Queensland schools*. In Proceedings of the 27th Australian Council for Health, Physical Education and Recreation Conference (ACHPER 2011) (pp. 208-219). Australian Council for Health Physical Education and Recreation (ACHPER).

- [61]. Sunay, Y. ve Sunay, H. (1996). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersinden beklentileri ve beklentilerin gerçekleşme düzeyi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(4), 35-53.
- [62]. Syrmipas, I., Digelidis, N. ve Watt, A. (2016). An examination of greek physical educators' implementation and perceptions of spectrum teaching styles. *European Physical Education Review*, 22(2), 201-214.
- [63]. Şahin, E. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin, cinsiyetlerinin, mesleki kıdemlerinin, özyeterlik algılarının ve özyönetimli öğrenmeye hazırbulunmuşluk düzeylerinin mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisi*. Doktora tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [64]. Şirin, E. F., Yıldız, Ö., Mülazımoğlu, O. ve Erdoğan, M. (2008). 2006-2007 öğretim yılında uygulamaya başlanan yeni ilköğretim beden eğitimi dersi programına yönelik öğretmen görüşleri. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2).
- [65]. Şirinkan, A. ve Erciş, S. (2009). İlköğretim okullarındaki beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanan öğretim yöntemleri ve ölçme-değerlendirme kriterlerinin araştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 184-189.
- [66]. Tan, Ş. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- [67]. Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:150.
- [68]. Tuna, M. ve Çimen, Z. (2013). The analysis of the burnout level of physical education teachers working in Ankara. *Pamukkale Journal Of Sport Sciences*, 4(2), 60-78.
- [69]. Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi: SPSS 10.0-12.0 For Windows*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- [70]. Ünlü, H. ve Aydos, L. (2007). İlköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 40-51.
- [71]. Van Der Mars, H. (1989). Observer reliability: Issues and procedures. *Analyzing Physical Education And Sport Instruction*, 2, 53-80.
- [72]. Yıldırım, İ. ve Yetim, A. (1996). Ortaöğretimde beden eğitimi dersinin öncelikli amaçları üzerine bir araştırma. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 36-43.
- [73]. Yıldız, E. ve Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ve kullandıkları öğretim yöntemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 5(1).
- [74]. Yıldız, G., Yılmaz, İ., Solmaz, D. Y. ve Şimşek, D. (2017). Beden eğitimi öğretmenliği ve sertifika programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının kullandıkları öğretim stilleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. DOI: 10.16986/HUJE.2017027901



**EKLER****Ek A: ÖSBA Gözlem Formu**

A-KOMUT				E-KATILIM				I-ÖĞRENCİNİN TASARIMI				
B-ALIŞTIRMA				F-YÖNLENDİRİLMİŞ BULUŞ				J-ÖĞRENCİ BAŞLATMASI				
C-EŞLİ ÇALIŞMA				G-PROB. ÇÖZ. - TEK DOĞRU				K-KENDİ KENDİNE ÖĞR.				
D-KENDİNİ DENETLEME				H-PROB. ÇÖZ.- FARKLI YOL. ÜRE.				M-YÖNETİM				
İNTERVAL				ÖĞRETİM STİLLERİ								
1	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
2	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
3	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
4	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
5	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
6	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
7	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
8	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
9	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
10	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
11	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
12	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
13	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
14	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
15	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
16	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
17	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
18	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
19	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
20	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
21	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
22	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
23	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
24	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
25	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
26	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
27	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
28	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
29	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M
30	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	M

## Ek B: Stiller ve Senaryolar

Stil	Senaryo
A Komut	Öğretmen becerileri parçalara böler ve becerinin doğru yapılışını gösterir. Öğrenciler öğretmen kendilerine söylediği anda ve tam olarak öğretmenin söylediği gibi yapmaya çalışırlar. Öğretmen öğrencilere geribildirim (düzeltme) verir ve öğrenciler öğretmenin gösterdiği örneğe benzer şekilde yapmaya çalışırlar.
B Alıştırma	Öğretmen spor salonunda öğrencilerin bir becerinin farklı bölümlerini veya değişik becerileri çalışabilecekleri birkaç istasyon hazırlar. Öğrenciler istasyonlar arasında gelip giderler ve hareketleri (etkinlikleri) kendi hızlarında yaparlar. Öğretmen etrafta dolaşır ve ihtiyaç olduğunda öğrenciye yardım eder.
C Eşli Çalışma	İki öğrenci öğretmenin hazırlamış olduğu bir hareket üzerinde birlikte çalışır. Bir öğrenci hareketi (etkinliği) uygularken diğer öğrenci eşine geribildirim verir. Öğrenciler birbirlerine iyi geribildirim vermelerine yardımcı olabilecek bir kontrol listesi kullanabilirler.
D Kendini Denetleme	Öğrenciler bir konu üzerinde bireysel olarak çalışır ve çalışmalarını kendileri kontrol ederler. Öğretmen öğrencilere konuyu öğrenirken kendilerine geribildirim verebilecekleri bir kontrol listesi verebilir.
E Katılım	Öğretmen farklı zorluk seviyeleri olan bir öğrenme etkinliğini planlar. Öğrenciler üzerinde çalışmak istedikleri seviyeyi seçerler. Öğrenciler etkinliğin seviyelerini değiştirerek kendi becerilerine uygun olacak şekilde etkinliği kolaylaştırma ya da zorlaştırma kararı alabilirler.
F Yönlendirilmiş Buluş	Öğretmen öğrencilerden bir hareket problemine çözüm getirmelerini ister. Öğretmen öğrencilere konuya özel bir seri soru sorar ve öğrenciler öğretmenin keşfetmelerini istedikleri doğru cevabı bulana kadar kendi cevaplarını denirler.
G Problem Çözme: Tek Doğru	Öğrenciler bir beceriyi veya konuyu mantıksal sorgulama yöntemini kullanarak öğrenmeye çalışırlar. Öğretmen öğrencilere bir soru sorar ve öğrenciler bunu sorgular ve farklı çözümler üzerinde düşünürler. Soru üzerinde eleştirel düşünerek ve çözümleri deneyerek, öğrenciler sorunun tek doğru cevabını keşfedebilirler.
H Problem Çözme: Farklı Üretimi	Öğretmen öğrencilerden bir hareket problemini çözmelerini ister. Öğrenciler sorulan hareket problemine değişik çözümler keşfetmeye çalışırlar. Öğrencilerin soruyu doğru cevaplamaları için çok sayıda yol vardır.
I Öğrencinin Tasarımı	Öğretmen genel konuyu seçer fakat öğrenciler öğrenme deneyimi ile ilgili kararların çoğunu kendileri verirler. Öğrenciler öğretmenin rehberliği altında ne öğreneceklerine karar verirler ve daha sonra öğretmene danışarak kendilerine kişisel bir öğrenme programı tasarlarlar.
J Öğrencinin Başlatması	Öğrenciler hem ne öğreneceklerine hem de nasıl öğreneceklerine kendileri karar verirler. Öğretmen ve öğrenciler temel bazı ölçütleri belirlerler fakat öğrenciler nasıl ve neyi öğrenecekleri hakkındaki kararların tamamından sorumludurlar. Öğrenci ihtiyaç duyarsa, öğretmen bilgi vererek yardımcı olabilir.
K Kendi Kendine Öğretme	Öğrenci yeni bir şey öğrenmek konusundaki her şeye kendi karar verir. Öğretmeni bu sürece katıp katmayacaklarına bile öğrenciler karar verir. Öğretmen öğrencinin öğrenme konusundaki verdiği kararları kabul eder (İnce ve Hünük, 2010).

## ÖZGEÇMİŞ

**Adı ve Soyadı** :Burhan PARSAK

**Doğum Tarihi** : Aralık 1986

**E-mail** : b.parsak@hotmail.com

**Öğrenim Durumu** :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu / Beden Eğitimi Öğretmenliği	Çukurova Üniversitesi	2006-2010
Yüksek Lisans	Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Spor Pedagojisi Bölümü (devam etmektedir).	Mersin Üniversitesi	2015-Devam etmektedir.
Doktora			

**Görevler** :

Görev Ünvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	ADANA - Kemal ULUDAĞ Ortaokulu	2010- Görevini sürdürmektedir.

### ESERLER (Makaleler ve Bildiriler)

1. Dinç, Z.F., Yılmaz, C.Y., Yıldız, N., Parsak, B. (2010). Rafting sporuna katılan beden eğitimi bölümü öğrencilerini motive eden faktörlerin belirlenmesi. 11.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi 10-12 Kasım 2010, Antalya.
2. Parsak, B., Ada, E.N. (2016). Modern yaz olimpiyatlarında Türkiye. 3.Uluslararası Spor Bilimleri Turizm ve Rekreasyon Öğrenci Kongresi 27-29 Mayıs 2016, Gaziantep.
3. Parsak, B., Saraç, L. (2017). Ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin tercih ettikleri ve uyguladıkları öğretim stilleri. 15.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi 15-18 Kasım 2017, Antalya.
4. Sanberk, İ., Türkeri, C., Parsak, B. (2017). Türk elit milli karatecilerin kişisel ve sosyal spor kimliklerinin öz-kimlik grafiği aracılığıyla incelenmesi. 15.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi 15-18 Kasım 2017, Antalya.