

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETME
STİLLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ
(MUĞLA İLİ ÖRNEĞİ)

AYŞE TOSUN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZİRAN, 2017
MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETME STİLLERİNİN
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
(MUĞLA İLİ ÖRNEĞİ)

AYŞE TOSUN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce
“Yüksek Lisans ”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi: 19.06.2017

Tez Danışmanı: DOÇ. DR. ZAFER TANGÜLÜ

Jüri Üyesi: DOÇ. DR. ELİF ALADAĞ

Jüri Üyesi: YRD. DOÇ. DR. MUHAMMET AVAROĞULLARI

Enstitü Müdürü: PROF. DR. AYŞE REZAN ÇEÇEN EROĞUL

HAZİRAN, 2017

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün/...../2017 tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/6 veya 38/7) maddesine göre, İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe Tosun'un "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretme Stilllerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Muğla İli Örneği)" başlıklı tezini incelemiş ve aday 19/06/2017 tarihinde saat 13:30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 75.. dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine ..ay birligi.. ile karar verilmiştir.



Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ

Tez Danışmanı



Doç. Dr. Elif ALADAĞ

Üye



Yrd. Doç. Dr. Muhammet AVAROĞULLARI

Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Muğla İli Örneği)” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirim, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 19 / 06 / 2017

AYŞE TOSUN

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETME STİLLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (MUĞLA İLİ ÖRNEĞİ)

AYŞE TOSUN

Yüksek Lisans, İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Zafer Tangülü

Haziran 2017, 83 sayfa

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretim stilleri tespit edilerek; cinsiyet, mesleki kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitime katılma durumu, sosyal bilgiler dersliği ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma da tarama modellerinden tekil ve ilişkisel tarama modelleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 2016-2017 yılı Milli Eğitim Bakanlığı Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü bağlı ortaokulların 5., 6. ve 7. sınıflar da görevli toplam 165 öğretmen dahil olmuştur. Çalışma verilerini toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Grasha tarafından geliştirilen Grasha öğretim stili ölçeği kullanılmıştır. Ölçekteki veriler SPSS programı kullanılarak çözümlenmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda çalışmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin %48,5'inin rehber öğretim stilini tercih ettiği görülmüştür. Öğretmenler ikinci sırada en çok öğretmen merkezli anlayış olan uzman öğretim stilini tercih etmiştir. Sonuç olarak öğretim stilleriyle ilgili analizlere bakıldığında öğretmenlerin sırasıyla rehber, uzman, kişisel model, otoriter ve danışman öğretim stillerinin tercih edildiği anlaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni ile öğretim stilleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Mesleki kıdeme göre veriler analiz edildiğinde öğretmenlerin sadece uzman öğretim stili ve danışman öğretim stili alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sınıf mevcuduna göre uzman öğretim stili, otoriter öğretim stili ve danışman öğretim stili arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Hizmet içi eğitime göre sadece kişisel model öğretim stili arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Sosyal bilgiler dersliğine göre öğretmenlerin tercih etmiş oldukları öğretim stilleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Sınıf düzeyi değişkenine göre sadece kişisel model öğretim stili arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Sosyal Bilgiler, öğretim, öğretim, öğretim stilleri

ABSTRACT

STUDY OF TEACHING STYLES OF THE SOCIAL STUDIES TEACHERS WITH RESPECT TO SEVERAL VARIABLES (EXAMPLE OF THE MUGLA PROVINCE)

AYSE TOSUN

Master Thesis, Department of Elementary Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Zafer Tangulu

June 2017, 83 pages

This study determines the teaching styles of the Social Studies teachers and attempts to study these styles according to the variants including sex, professional seniority, classroom size, participation in in-service training, social studies classroom and grade. Single and relational screening model used in the study. Total 165 teachers working at the 5th, 6th and 7th grades of the secondary schools of the Muğla Provincial Directorate of National Education under the Ministry of National Education for the academic year of 2016-2017. The personal information form drafted by the researcher and the Grasha teaching style scale developed by Grasha were used to collect the study data. SPSS program was used to analyse the data in the scale. As a result of the statistical analyses, 48,5% of the Social Studies teachers participating in the study were found to prefer the guide teaching style. Teachers chose the expert teaching style that is a mostly teacher based understanding. In conclusion, when we look at the teaching style analyses, it is understood that the teachers preferred the guide, expert, personal model, authoritarian and consultant teaching styles respectively. No significant difference was found between the sex variant and teaching styles of the social studies teachers. When the data was analysed according to professional seniority, a significant difference was found only in the subdimensions of expert teaching style and consultant teaching style of teachers. There was a significant difference between expert teaching style, authoritarian teaching style and consultant teaching style according to the classroom size. No significant difference was found between the teaching styles preferred by teachers according to the social studies classroom. There was a significant difference only in the personal model teaching style according to the grade variant.

Keywords: Social studies, instruction, teaching styles

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam boyunca birçok kişinin değerli görüş ve katkıları olmuştur. En başta çalışmam için görüşlerini ve yardımlarını esirgemeyen, manevi destekleriyle beni mutlu kılan kıymetli danışman hocam sayın Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ'ye ve değerli hocam Doç. Dr. Sabri Sidekli'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamda katkı sağlayan ve Grasha Öğretme Stilleri ölçeği konusunda desteklerini esirgemeyen, mütevazı duruşları ile önemli fikir ve açıklamalarda bulunan sayın hocam Doç. Dr. Lütfi Üredi' ye ve Yrd. Doç. Dr. Serhat SÜRAL'e en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın uygulama aşamasında önemli katkıları olan değerli meslektaşlarım ve okul yöneticilerine göstermiş oldukları değer ve ilgilerinden dolayı minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimimde beni motive eden ve bu zorlu süreçte, manevi desteklerini esirgemeyen, değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Ayşe KALEMTAŞ'a ve hayatımın en temel mutlulukları olan en değerlilerim anne ve babama katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımda önemli yeri olan ve eğitimci olmamın hayalini benden önce kuran fakat bunu göremeden vefat eden çocukluğumun hatırası dedemi saygı ve özlemlerle anıyorum.

Ayşe TOSUN

2017

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
EKLER DİZİNİ	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi	5
1.5. Araştırmanın Alt Problemleri	5
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	6
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.8. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Öğretme Stili.....	8
2.1.1. Öğretme Stiline Yönelik Tanımlar	9
2.1.2. Öğretme Stili Modelleri	10
2.1.3. Grasha Öğretme Stili Modeli.....	12
2.1.3.1. Uzman/ Bilgi Aktarıcı Öğretme Stili.....	12
2.1.3.2. Otoriter Öğretme Stili.....	13
2.1.3.3. Kişisel Model Öğretme Stili.....	13
2.1.3.4. Rehber / Kolaylaştırıcı / Yol gösterici Öğretme Stili.....	13
2.1.3.5. Danışman / Temsilci Öğretme Stili.....	14

2.1.4. Öğretme Stilleri, Öğretme Roller, Tutum ve Davranışlar Arasındaki İlişki İle Öğretme Stillерinin Avantajları ve Dezavantajları.....	14
2.1.5. Grasha Öğretme Stillерinin Bütünleştirilmesi.....	17
2.2. Sosyal Bilgilerin Tanımı.....	18
2.3. Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	19
2.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	21
2.3.2. Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	21
2.3.3. Yansıtıcı Düşünme Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	21
2.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretme Süreci Açısından Öğretmen.....	21
2.5. Alanla İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	23
2.5.1. Yurt dışında yapılmış çalışmalar.....	23
2.5.2. Yurt içinde yapılmış çalışmalar.....	25

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	29
3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme.....	30
3.3. Verileri Toplama Araçları.....	32
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	32
3.3.2. Grasha Öğretme Stili Ölçeği.....	32
3.4. Verilerin Analizi.....	34

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	37
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	39
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	47
4.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni ile Öğretme Stillерine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	48
4.3.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	48
4.3.3. Sınıf Mevcudu Değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	51
4.3.4. Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	53

4.3.5. Sosyal Bilgiler Dersliği değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	54
4.3.6. Sınıf Düzeyi Değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	55

BÖLÜM V

TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma, Sonuç ve Öneriler	57
5.1.1. Öneriler	66
KAYNAKÇA.....	68
EKLER.....	75
ÖZGEÇMİş	82

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Öğretme Stilleri Modelleri	11
Tablo 2.2. Grasha Öğretme Stillerinin Yaklaşım Ve Amaçları	14
Tablo 2.3. Öğretme Stili, Öğretme Roller, Uygun Tutum Ve Davranışlar İle Avantaj Ve Dezavantajları Arasındaki İlişki	16
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	30
Tablo 3.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	30
Tablo 3.3. Öğretmenlerin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı	31
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersliğine Göre Dağılımı	31
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumuna Göre Dağılımı	31
Tablo 3.6. Öğretmenlerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	32
Tablo 3.7. Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutları.....	33
Tablo 3.8. Öğretme Stili Ölçeğinin Orijinal Ve Türkçe Formlarına İlişkin Cronbach Alfa Değerleri.....	33
Tablo 3.9. Grasha Öğretme Stilleri Ölçeği Derecelendirme Tablosu	34
Tablo 3.10. Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler	35
Tablo 4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretme Stillerine Göre Dağılımı	37
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretme Stillerinin Dağılımı...	37
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretme Stillerinin Dağılımı	41
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Sınıf mevcudu Değişkenine Göre Öğretme Stillerinin Dağılımı	42
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimine Katılma Değişkenine Göre Öğretme Stillerinin Dağılımı	44
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersliği Değişkenine Göre Öğretme Stillerinin Dağılımı	45
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öğretme Stillerinin Dağılımı	46
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Analiz Sonuçları Dağılımı.....	48
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni İle Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları	49
Tablo 4.10. Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Mann Whitney-U Testi Analizi Sonuçları	50
Tablo 4.11. Sınıf Mevcudu Değişkeni ile Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Analizi	51
Tablo 4.12. Sınıf Mevcudu Durumuna Göre Mann Whitney- U Testi Analizi Sonuçları.....	52

Tablo 4.13. Hizmet İçi Eğitim Değişkeni İle Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Analiz Sonuçları.....	53
Tablo 4.14. Sosyal Bilgiler Dersliği Değişkeni İle Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Analiz Sonuçları	54
Tablo 4.15. Sınıf Düzeyi Değişkeni İle Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları.....	55
Tablo 4.16. Sınıf Düzeyi Durumuna Göre Mann Whitney-U Testi Analizi Sonuçları...	56

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Grasha'nın (1996) Öğretme Stili Gruplaması	17
Şekil 4.1. Öğretme Stillerinin Sınıflandırılması	38
Şekil 4.2. Sınıflandırılan Öğretme Stillerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	40
Şekil 4.3. Sınıflandırılan Öğretme Stillerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	42
Şekil 4.4. Sınıflandırılan Öğretme Stillerinin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı	43
Şekil 4.5. Sınıflandırılan Öğretme Stillerinin Hizmet İçi Eğitime Göre Dağılımı	44
Şekil 4.6. Sınıflandırılan Öğretme Stillerinin Sosyal Bilgiler Dersliğine Göre Dağılımı	46
Şekil 4.7. Sınıflandırılan Öğretme Stillerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	47

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences
NCSS:	Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Grasha Öğretme Stili Ölçeği.....	75
Ek 2. Kişisel Bilgi Formu.....	78
Ek 3. Araştırma İzin Belgeleri.....	79

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde değişimin hızlı olması sonucu sosyal, siyasal, iktisadi ve kültürel alandaki bilgiler kısa sürede yayılarak artmakta ve bir devinim halinde sürekli yenilenmektedir. 21. yüzyıl dünyasında zamana ayak uydurabilmek, çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak ve öğrenmenin nitelikli devamını sağlamak adına eğitim alanında da bir takım değişim ve yenilikler yaşanmaktadır. Bu süreçle eğitim, öğretim ve öğrenme boyutlarının içeriği farklı kuramlarda yeni anlamlar kazanmıştır. Özellikle günümüz öğretim anlayışına baktığımızda nitelikli bir öğrenme adına “doğrudan öğretim” (Woolfolk, 1998) ile asıl hedeflere ulaşamayacağı ve öğrenmenin davranışçı anlayışın uyarıcı-tepki bağından çok daha karmaşık olduğu anlaşılmıştır. Neticede kişilerin öğrenme sürecindeki bireysel farklılıkları dikkat çekmiş ve en önemli öğrenin bireyin kendisi olduğu anlaşılmıştır (Yüksel, 2013). Bu zamanla eğitim sistemlerine de yansımış ve mutlak bilginin aktarılmasından öte değişen, gelişen bilginin nasıl ve hangi yöntemle kazandırılması gerektiği sorusunu gündeme getirmiştir.

Öğrenme üzerine birçok tanım yapılmıştır. Bilişsel kuramcılar öğrenmeyi bellek, dikkat, kavram oluşturma, bilgiyi işleme, anlama ve anlamlandırma gibi zihinsel süreçler üzerinden açıklamaya çalışmış ve birey zihninin boş bir sayfa olmaktan öte ön bilgi ve yaşam tecrübelerinin anlamlı hale getirilmesiyle oluşan aktif bir süreç olduğunu vurgulamıştır (Yılmaz ve Çolak, 2011). Başka bir deyişle bireyin öğrenme sırasında zihinsel süreçleri kullanarak var olan bilgiyi anlamlandırmasıdır. Yapılandırmacı

yaklaşım açısından öğrenme, kişisel özelliklere göre öğrenenlerin düşüncelerinden anlamlar oluşturmasıdır. Yani yeni bilgi ile eski bilgi ve deneyim arasında ilişki kurarak anlamı yapılandırma sürecidir (Akpınar, 2010). Bacanlı'ya (2001) göre öğrenme "Tekrar ve yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı/sürekli değişimler"dir. Akpınar (2010) ise öğrenmeyi, öğrenilecek öğelerin daha önceki öğrenilenler ile zihinde ilişkilendirerek yapılandırılması olarak tanımlanmıştır. Netice itibariyle öğrenmeye yönelik tanımlardan anlaşıldığı üzere süreçte bireysel farklılığın önemli olduğu görülmektedir. Çünkü hiçbir insanın, fiziki görünüm ve kişilik itibariyle aynı olmaması bize öğrenmenin de bireylere göre değişebildiğini akla getirmektedir. Bazı insanlar öğrenme aşamasında aktif olurken bazıları dinlemeyi ya da yazarak öğrenmeyi tercih edebilmektedir. Kimisi de farklı düşünme biçimlerini kullanıp öğrenme sürecini kişiselleştirmektedir. Bu sebeple öğrenme sürecinde bireysel farklılıkların varlığı kabul edilerek öğretim sürecinin düzenlenmesi önemli olmaktadır (Maden, 2012).

Öğrenme üzerine yapılan araştırmalar zamanla öğretmeyi de önemli kılmıştır. Çünkü bireyin sahip olduğu stili aktif kılan ve etkili kılacak olan kişi öğretmendir. Öğretmenlerin ders esnasındaki öğretme farklılıklarını vurgulamaya yönelik yapılan araştırmalar sonuç itibariyle öğretme stili kavramını popüler hale getirmiştir (Üredi ve Üredi, 2007). Bu süreç devamında öğretme stiline ilişkin birçok tanım ve model oluşturmuştur. Grasha (2002) öğretme stilini öğretmenlerin öğretme aşamasında sürekli ve tutarlı olarak gösterdikleri davranışlar şeklinde yorumlamıştır. Dunn ve Dunn (1979) ise öğretmenlerin öğretim programlarına, yöntemlerine, öğretim ortamlarına ve kullandıkları araç-gereçlere karşı olan tutumları olarak tanımlamıştır.

Piaget (1993) öğrencilerin matematik vb. derste başarılı olurken diğer derslerde başarısız olmasındaki sebebi dersin özünü kavrayamaması değil dersin verilmiş biçiminden kaynaklandığını ifade etmiştir. Kısacası öğrenciler üzerinde etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi öğretim sürecinin iyi düzenlenmesine bağlı olmaktadır (Aktan, 2012).

Eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve yeniden tertiplenmesine yönelik tartışmalar öğrenme ve öğretim sürecindeki paradigmaları değiştirmeyi ve yeni uygulamaların ortaya konmasını zorunlu kılmaktadır (Özden, 1999). Bu sebeple günümüz eğitim-öğretim sisteminde istenilen hedeflere ulaşabilmek adına 2004'de eğitime bakış açısı yeniden şekillendirilmiştir. Buna ilişkin programda öğreneni merkeze alan eğitim anlayışı ve

öğretmen rolünün değiştiği yeni bir eğitim felsefesi benimsenmiştir. Böylece öğretim sürecinde öğretmenin bilgi aktarıcı olmaktan ziyade öğrenmeyi kolaylaştıran, destekleyen ve öğrenciye rehberlik eden rolleri gerçekleştirmesi beklenmiştir (Üredi, 2006).

Öğretmen, kazanımların davranışa dönüşmesi için öğrencilerin öğrenme stili tercihlerini göz önüne alarak öğretimi organize etmelidir. Çünkü eğitim-öğretim içindeki verimliliği arttırmanın en temel yollarından biri de öğretmenlerin öğretme becerilerinin, davranışsal tutarlılıklarının, yönelimlerinin, kişisel inanç ve değerlerinin dikkate alınmasıyla mümkündür (Altay, 2009). Kuchinskas (1979 akt. Artvinli, 2010) yapmış olduğu bir araştırma sonucu öğrenme ortamlarını etkileyen unsurlar içerisinde en önemli değişkenin öğretmenin sahip olduğu öğretme stili olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Sosyal bilgiler dersi bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesi amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, felsefe, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk ve vatandaşlık bilgisi (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2008) gibi disiplinlerin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş, yapısı gereği birçok sözel bilgiyi ve kavramı içermektedir. Bu durum bireyin sosyal bilgiler dersindeki öğrenme sürecini zorlamakta ve bilginin yaşama aktarılmadan ezberlenmesine sebep olmaktadır. Bu yüzden sosyal bilgiler dersinin öğretme aşaması öğrenciler için anlamlı hale getirilmedikçe bilgiler ezberlenecek ve büyük bir olasılıkla kısa bir süre sonra unutulacaktır (Erden, 1996). Oysa ki hayatın kendisi olan sosyal bilgiler dersinde bireyin iletişim becerilerini kazanması, hoşgörü ve saygıyı yaşama aktarabilmesi, hak ve sorumluluklarının farkına varabilmesi için programdaki kazanım, beceri ve değerlerin etkili bir öğretme ile düzenlenmesi gerekmektedir. Bu da öğretmenin sınıf ortamındaki öğretme etkinliğine bağlı olmaktadır. Eğer ki birlik ve bütünlüğün önemine varmış bir düzen oluşturulmak isteniliyorsa sosyal bilgiler dersinin önemine ikna olmamız gerekmektedir. Bunun içinde eğitim-öğretim ortamlarında verimliliği arttırmak adına öğretmenlerin tercih etmiş oldukları öğretme becerilerinin, davranışsal tutarlılıklarının, yönelimlerinin, kişisel inanç ve değerlerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Mertoğlu, 2011). 2005 sosyal bilgiler öğretim programında dersin uygulanmasına ilişkin açıklamalarda öğrencilerin bireysel farklılıklarının gözönüne alınması ve öğretmenin bilgi dağıtıcı rolünde olmaktan öte aktif öğrenmeye dayalı etkinlikleri uygulayarak öğrencilerin anlam kurmalarına yardımcı olması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2005). Çünkü Golla ve Guzman (1998) yapmış oldukları araştırma ile öğretmenlerin

okullardaki eğitim niteliğini belirlemede en önemli faktör olduğunu ifade etmiştir. Yani öğretmenin sınıf ortamındaki etkililiği, tutum ve davranışları eğitim sürecini etkileyen temel unsurlardan olabilmektedir. Kaya ve Güven (2012) İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin tarih konularına ilişkin görüşlerini aldıkları çalışmada öğrencinin yapmış olduğu açıklama öğrenmenin bireyselliğini ve öğretme sürecinin önemini daha iyi açıklamaktadır.

Aslında tarih öğrenmekten hoşlanmamız gerekir. Fakat tarih dersi ezber olduğu için canım çok sıkılıyor. İnsanlar genellikle yapabildikleri şeyleri severler. Benim de ezberim zayıf olduğu için tarih konuları zor geliyor. Tarih dersinde biraz komiklik olsa ve ezber yapmanın kolay bir yolu olsa tarih süper bir ders olur (Kaya ve Güven, 2012, s.685).

Çelik ve Katılmış'ın (2010) yapmış oldukları “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerindeki Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlara İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada öğrenci başarısını olumsuz etkileyen öğretmen kaynaklı nedenlerin %30’u “öğretmenlerin bireysel farklılıkları önemsememesi” olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğretmenin ders içerisinde kullandığı strateji, yöntem ve teknikler ve öğretmenin ders esnasındaki tutumu, inanışları, hal ve tavırları bireyin derse yönelik algısını, akademik başarısını etkileyebilmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretme stillerini tespit ederek; cinsiyet, mesleki kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitime katılma durumu, sosyal bilgiler dersliği ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim dünyasında yaşanan gelişmelerin ülkemizde de etkisini göstermesi sonucu öğretmen ve öğrenciye olan bakış açısı değişmiştir. Bu durum ilköğretim programında yapılandırmacı (constructivism) eğitim anlayışını etkin kılmış ve sınıfın temel unsurlarından olan öğretmen rolünü daha önemli hale getirmiştir. Çünkü sosyal bilgiler öğretim programına baktığımızda uygulama sürecindeki öğretmen rolünün değiştiği

görülmektedir. Buna göre programda öğretmenin olguları, olayları aktarmak ve doğrudan ezberletmek yerine, öğrenciyi aktif kılması, etkinliklerin öğrenci ilgi ve ihtiyaçları yönünde olması ve bilgi dağıtıcı rolünden sıyrılarak öğrencilere sosyal bilgiler dersi ile anlam kurmalarına yardımcı olması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2005). Bu düzenlemede ile öğretmene “öğretici” yerine “ortam düzenleyici”, “yönlendirici” ve “kolaylaştırıcı” gibi roller atfedilmiş (Süral, 2015) ve öğrenci merkezli eğitim ile bireysel farklılığın önemi vurgulanmıştır. Buna göre öğretmenler sadece alan bilgisi ile sınırlı kişiler olmayıp öğretim stilleri açısından öğrenme ortamlarını düzenlemede, programın amaç ve hedeflerini gerçekleştirmede önemli bir etken olmuştur. Bu sebeple öğretim stillerinin incelenmesi ilköğretim programındaki öğretmen niteliklerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. (Aktan, 2012).

Çalışmada öğretmenlerin tercih etmiş oldukları öğretim stillerinin belirlenmesi ile programın esas uygulayıcısı olan öğretmenlerin öğretim mantığını daha iyi kavramalarına ve stillerinin güçlü- zayıf yönlerini tespit ederek öğretim yeterliliklerini keşfetmelerine imkân sağlar (Üredi, 2006). Ayrıca öğretim stillerine ilişkin yurtdışı çalışmaları çeşitlilik göstermesine rağmen ülkemizde öğretim stillerine yönelik literatür taramasında çalışmalar belirli alanlarla sınırlı kalmıştır. Bu sebeple de araştırma ileride yapılacak öğretim stillerine ilişkin çalışmalar için kaynak oluşturması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, mesleki kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitime katılma durumu, sosyal bilgiler dersliği ve sınıf düzeyi) ile öğretim stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5. Araştırmanın Alt Problemleri

Çalışmanın amacı ve problemi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim stilleri dağılımı nasıldır?

2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, hizmet içi eğitime katılma durumu, sınıf mevcudu, sosyal bilgiler dersliği ve sınıf düzeylerine göre öğretme stilleri dağılımı nasıldır?

3. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çeşitli değişkenler ile öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

a) Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

b) Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

c) Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre, öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

d) Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre, öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

e) Öğretmenlerin derslik durumuna göre, öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

f) Öğretmenlerin sınıf düzeylerine göre, öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.6. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada doğrultusundaki sayıtlar şunlardır:

1) Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Öğretme Stili Ölçeği”ndeki sorulara doğru cevapladıkları varsayılmıştır.

2) Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Kişisel Bilgi Formu”ndaki sorulara doğru cevapladıkları varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma doğrultusunda belirlenen sınırlılıklar şunlardır;

1) Çalışma 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı Muğla İlindeki ortaokul Sosyal Bilgiler

öğretmenleri ile sınırlıdır.

2) Veri toplama aracı olarak Grasha öğretme stili ölçeği ve kişisel bilgi formu ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler, disiplinler arası bir anlayışla düzenlenen, bireyin içinde bulunduğu gruba aidiyeti ve kolektif bir kimlik edinmesini sağlayan, yaşama yönelik belli başlı demokratik değerlerle donatılmış, duyarlı, etkin vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen disiplindir (Doğanay, 2005).

Öğretme: Bireyin davranışında değişiklik sağlamak için yapılan etkinliklerin tümüdür (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997).

Öğretim: Öğrenmeyi gerçekleştirecek etkinlikleri düzenleme, gerekli araç ve gereçleri temin etme ve rehberlikte bulunma eylemidir (Oğuzkan, 1985).

Öğretme Stili: Öğretmenin öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin ortaya koyduğu davranışlar ve sergilediği eğilimlerde gösterdiği devamlılık ve tutarlılıktır (Grasha, 2002).

Öğretmen: "Milli Eğitim sisteminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda devletin eğitim ve öğretim etkinliklerini yürüten ve eğitim ve öğretim kurumlarının yönetim görevlerini üstlenen, alanında uzman kişilerdir" (MEB, 2005).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal yapısını oluşturan kavramlara ve araştırma ile bağlantılı ulusal ve uluslararası düzeyde yapılmış bilimsel çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Öğretme Stili

Eğitimde istendik hedefleri ve bireysel farklılıkları dikkate alarak nitelikli bir öğrenme-öğretim ortamını gerçekleştirmek örgün eğitimin temel yapı taşlarından olan öğretimin işe koşulmasıyla mümkündür. Sınıf ortamındaki öğrenci-öğretmen etkileşimini oluşturan öğretme belirli bir program dâhilinde ve amaç doğrultusunda planlı olarak yapılır. Bu durum öncelikle okul ya da yapısal hale gelmiş bir ortamdaki eğitimi ilgilendirmektedir (Laska, 1984).

Eğitim-öğretim düzenlemeleriyle öğrencinin akademik başarısını arttırmak, üst düzey bilişsel becerileri geliştirmek, bilgiyi yapılandırmak ve öğrenmeyi öğretmek için öğretmenin sınıf ortamındaki mutlak otoritesi yerini rehber olan konuma bırakmıştır çünkü eğitimdeki gelişimin temel faktörlerinden biri de öğretmenin, öğrenme ve öğretme sürecinde üstlenmiş olduğu rol ile kullanacağı strateji, yöntem ve tekniklerdir. Eğer bir öğretmen, öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate aldığı, öğrenme ortamını iyi düzenlediği ve karşılıklı hoşgörü ile iletişim kurduğu sürece başarı gerçekleşir (Üredi, 2006). Özellikle Sosyal Bilgiler dersindeki öğretmen rolleri öğrenme ortamlarının verimli olması açısından önem taşımaktadır. Buna yönelik sosyal bilgiler öğretim programı ve öğretmen kılavuz kitabında yapılan açıklamalar ile öğretmenin yol gösteren, ilham veren, vizyon sahibi bir rol üstlenmesi gerektiği belirtilmiştir. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmen kılavuz kitabında öğretmenin eğitim durumundaki rolleri yapılandırmacı anlayış çerçevesinde belirlenerek, öğretmene öğrenme yaşantılarını

oluşturma görevi atfedilmiştir. Bu yeni yapılanma ile Sosyal bilgiler dersi içinde “öğretme” kavramını daha önemli hale getirmiştir.

Sınıfta farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin olması öğretme aşamasındaki tüm faaliyetleri önemli hale getirmektedir. Özellikle bireyin öğrenme süreci ile öğretmenin öğretme stiline uyuşmaması sınıf da disiplin problemlerine, düşük notlara, motivasyonun azalmasına, karşılanamayan hedeflere ve sınıf içi istenmeyen davranışlara sebep olabilmektedir (Adams, 2000). Nitekim etkili öğretimin nasıl olması gerektiğine dair yapılan çalışmalar bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde öğretim yapmanın önemini ortaya çıkarmıştır (Kolay, 2008).

2.1.1. Öğretme Stiline Yönelik Tanımlar

Günümüzde bireysel farklılığın önem kazanması eğitim dünyasında öğrenmeye ilişkin birçok araştırma ve bulguları beraberinde getirmiştir. Netice de öğrenme üzerine yapılan çalışmalar devamında öğretimle ilgili yeni kavramlara ve modellere temel olmuştur. Özellikle sınıftaki eğitim durumlarının incelenmesi öğretme stilini öne çıkarmış ve eğitim dünyasında buna yönelik farklı tanımlar yer almıştır. Bunlardan bazıları şu şekildedir;

Gregorc’a göre (1979) öğretme stili öğretmenin sınıfta uyguladığı yöntem ve teknikten daha geniş olup öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkide önemli bir temeldir. Ellis (1979) öğretme stilini, öğretmenin öğretim aşamasında yapmış olduğu tutum ve tavırlar olarak açıklamıştır. Dunn ve Dunn (1979) ise öğretmenlerin öğretim programı, öğretim yöntem, teknik ve stratejileri ile eğitim ortamına, araç-gereçlere ve öğrencilere ilişkin tutumları olarak ifade etmiştir.

Fischer ve Fischer (1979) öğretme stilini, öğretmenin benimsediği ve tutarlık gösterdiği öğretimsel davranış olarak açıklamıştır. Grasha (1996) öğretme stilini açıklarken öğretmenin öğretme sürecindeki performansı, inançları ve öğretime dair pedagojik bilgilerini yansıtan davranışlar olarak tanımlamıştır. Yine Grasha (2002)’ya göre öğretme stili, öğretmenin eğitim durumlarında yani öğrencilerle olan etkileşimlerinde sürekli ve tutarlı olarak gösterdikleri davranışlar olarak tanımlamıştır.

Heimlich ve Norland (2002) öğretme stili için öğretmenin kendi inanış ve değerleri ile öğretim davranışlarının bir yansıması olarak ortaya çıktığını ifade etmiştir. Bu

doğrultuda diyebiliriz ki öğretmenlerin hazır bulunuşluğu, inançları ve tutarlılığı stilin ortaya çıkmasında büyük bir paya sahiptir. Yani öğretme stili, öğretmenin sınıfta yapmış olduğu yöntem, teknik, pekiştirme, düzeltme, açıklama yapma ve soru sorma gibi davranışlarını kapsamaktadır (Süral, 2010).

Üredi (2006) öğretme stiline kapsamlı olarak öğretmenlerin öğrencilere bilgiyi nasıl aktardığı, öğrencilerle nasıl etkileşimde bulunduğu, öğrencileri nasıl sosyalleştirdiğine ilişkin davranışları içerdiğini ifade etmiştir. Deveci (2008) ise öğretmenin sınıftaki öğretme aşamasına yönelik tüm hareketlerinin öğretme stiline oluşturduğunu belirtmiştir. Maden (2012) öğretme stiline, öğretmenlerin belirlenmiş öğretim içeriğini öznel ve sosyal birikimlerine göre kendilerine özgü üslupla aktarması veya paylaşması olduğunu belirtmiştir.

Öğretim stiline yönelik tanımlara bakıldığında genel itibarıyla öğretmenin birey olarak kim olduğundan ziyade öğretim olarak öğrencilere nasıl davrandığı kastedilmektedir. Yani öğretmenin soruları nasıl sorduğu, ses tonunu nasıl kullandığı, öğrencilere nasıl hitap ettiği, ölçme değerlendirme nasıl yaptığı, sınıf içinde nasıl hareket ettiği, nasıl pekiştirme ve dönüt verdiği, derse nasıl başladığı gibi eğitim durumları vurgulamaktadır. Tüm bu durumlar, gözlemlenebildiği için, öğretmenin kendine has özelliği değil, davranışları olarak açıklanmaktadır (Hyman ve Rosoff, 1984 akt. Karataş, 2004).

Öğretim stiline ilişkin araştırmacıların üstünde durdukları müşterek düşünce “öğretmenlerin öğrenme-öğretim sürecinde tutarlı olarak gösterdikleri öğretim davranışları” olduğu anlaşılmaktadır (Üredi ve Üredi, 2007).

2.1.2. Öğretim Stili Modelleri

Eğitimin temel unsurları olan öğrenci-öğretmen etkileşiminde kaliteli bir öğrenme ortamının gerçekleşmesi için öğrenme ve öğretim aşamasının dikkate alınması gerekmektedir. Öğrenmenin bireysel açıdan farklılık gösterdiğinin kanıtlanmasıyla öğretim sürecinde de bireysel farklılıklar yaşandığı anlaşılmıştır. Nitekim öğretmenlerin öğretimi planlarken kullandığı yöntemler, teknikler, kişisel inançları, tavırları ve tutumları sınıf ortamındaki öğretime yansımaktadır. Bu sebeple her bir öğretmenin öğretim tarzı aynı olmamakta ve konu içeriğine göre de değişebilmektedir. Bazı öğretmenler sınıftaki otoritesini koruyup öğretimi sadece düz anlatım ve soru-cevap üzerinden gerçekleştirirken bazı öğretmenlerde öğrencinin aktif olduğu bir öğretim

sürecini benimseyerek rehberlik etmektedir. Öğretmenlerin bu süreçteki davranışlarının farklı olması eğitim dünyasındaki araştırmacılar tarafından farklı öğretim stili modellerinin ortaya çıkmasına temel olmuştur. Bu modeller Tablo 2.1’de belirtilmiştir ve araştırmamızın teorik yapısını oluşturan Grasha (1996)’nın öğretme stili modelleri incelenmiştir.

Tablo 2.1.

Öğretme Stilleri Modelleri

Geliştiren	Yılı	Sınıflandırma
Broudy	1972	Öğretici, Problem Çözücü, Danışman
Broostrom	1975	Davranışçı, Yapısalcı, İşlevci, Hümanist
Witkin	1979	Alan- Bağımlı, Alan-Bağımsız
Fischer ve Fischer	1979	Görev Odaklı, İşbirlikçi-Planlayıcı, Çocuk Merkezli, Konu Merkezli, Öğrenme Merkezli, Duygusal Olarak Heyecan Verici
Dunn ve Dunn	1979	Eğitim Felsefesi, Öğrenci Tercihleri, Öğretimi Planlama, Öğrencileri Gruplandırma, Sınıf Düzeni, Öğretim Çevresi, Öğretim Özellikleri, Öğretim Yöntemleri, Değerlendirme Teknikleri
Dressel ve Marcus	1982	Disiplin merkezli öğretim, öğretmen merkezli öğretim ve öğrenci merkezli öğretim
Bibace	1981	Kolaylaştırıcı, İşbirlikçi, Detaycı ve İkna Edici
Butler	1984	Somut Ardışık, Soyut Ardışık, Somut Rastgele, Soyut Rastgele
Jarvis	1985	Öğretici, Sokratik ve Kolaylaştırıcı
Mosston ve Ashworth	1986	Komut, Uygulama, Karşılıklı, Kendi Kendini Kontrol, Dahil Etme, Kılavuzlanmış Buluş, Bir Noktaya Yönelen Buluş, Farklı Ürün, Bireysel Tasarımlı Program, Öğrenci Planı, Kendi Kendine Öğretim
Joyce ve Weil	1986	Bilgiyi İşleme Yaklaşımları, Bireysel Yaklaşımlar, Sosyal Yaklaşımlar, Davranışsal Sistem Yaklaşımları
Canfield, A., Canfield, J.	1988	Sosyal-Bağımsız, Kavramsal-Uygulamalı öğretim
Heimlich ve VanTilburg	1990	Uzman, Sağlayıcı, Kolaylaştırıcı, İmkân verici
Borich	1992	Değer verme, Yönlendirme, Sorular sorma, Araştırma-inceleme yapma, Sözlü-sözsüz iletişim kanallarını kullanma
Brekemans, Levy ve Rodriges	1993	Yol Gösterici, Otoriter, Hoşgörülü ve Otoriter, Hoşgörülü, Kararsız/Hoşgörülü, Kararsız/Saldırgan, Baskıcı, Zorlayıcı
Dunn ve Dunn	1993 *	Öğretimi planlama, Öğretim yöntemleri, Sınıf yönetimi, Öğrenme ortamı, Değerlendirme teknikleri, Eğitim felsefesi
Raven, Cano, Carton, Van Shelhamer	1993	Uzman, Kolaylaştırıcı, Temin edici ve Yetkilendirici
Reinsmith	1994	Yayıcı/Aktarıcı, Konuşmacı/Oyun Yazarı, İkna Edici/İnandırıcı, Araştırmacı/Yazgıcı, Yol Gösterici/Rehber

Tablo 2.1. (devam)

Quirk	1994	Zorlayıcı, Öneren, İşbirlikçi, Kolaylaştırıcı
Woods	1995	Disiplin merkezli, Öğretmen merkezli ve Öğrenci merkezli
Grasha	1996	Uzman, Otoriter, Kişisel Model, Rehber, Danışman
Stenberg	1997	Yaratıcı, Eleştirci, Evrensel, Özgür Düşünceli, Uygulayıcı, Sınırlı, Muhafazakar
Levine	1998	Öğretmen Merkezli, Öğrenci Merkezli
Pratt	2002	Aktarmacı, Gelişimselci, Staj sağlayıcı, Yetiştirici
Savlara ve Biro	2002	Toplumsal reformcu
Ramsenn	2003	Üreten, Benzeten, Keşfeden ve Yaratıcı
Evans	2004	Anlatırken öğretme, Öğrenci etkinliklerini düzenleme
Coldren ve Hively	2009	olarak öğretme, Öğrenmeyi olası kılan olarak öğretme
		Plancı, Girişken, Resmi, Dikkat Çekici
		Otoriter, Güvenilir ve Tarafsız

*Yeniden düzenlenmiştir. (Altay, 2009; Üredi, 2006; Şahin, 2010)

2.1.3. Grasha Öğretme Stili Modeli

Grasha (1994) öğrenme stillerine üzerine yapmış olduğu çalışmalar esnasında öğretmenlerin sınıf ortamında sergilemiş oldukları tutumları, öz-yeterlik algıları, mesleğin getirmiş olduğu nitelikleri, öğretmen-öğrenci etkileşimini ve öğretim süreçlerini göz önüne alarak öğretmen davranışlarını 10 grupta sınıflandırmıştır (Gencel, 2013; Süral, 2013). Öğretme stillerini bu 10 davranış üzerine inşa ederek öğretmenleri beş farklı stile göre ayırmıştır. Grasha göre öğretmenlerin sınıf ortamındaki öğretimi, tutumu ve davranışı beş öğretme stilinden sadece birine uymasa da bir ya da birkaç alana ait özellikler diğerlerine göre üstün olabilmektedir (Grasha, 2002). Grasha (1996) kolej öğrencileri ve öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmanın analizleri sonucunda öğretmenleri uzman (expert), otoriter (formal authority), kişisel model (personel model), rehber (facilitator) ve danışman (delagator) olarak beş kategoriye ayırmıştır (Süral, 2013). Grasha'nın geliştirmiş olduğu öğretme stillerine göre öğretmenlerin özellikleri şu şekildedir.

2.1.3.1. Uzman / bilgi aktarıcı öğretme stili: Bu stildeki öğretim süreci öğretmen merkezlidir (Grasha, Yangarber-Hicks, 2000) Bilginin esas kaynağı olan öğretmen öğrenci karşısında uzman konumunu korumaya çalışır (Grasha, 2002). Öğretmen öğrencilerin öğrenme seviyelerini daha iyi duruma getirebilmek için öğretimde ayrıntılı bilgiler vererek öğrencilerin çelişki yaşamalarına sebep olabilecek durumlar yaratır

(Üredi, 2006). Buradaki amaç; öğrencilerin yetkinlik düzeylerini yükseltmektir (Süral, 2013). Öğretim süreci öğretmen kontrolünde olup öğrenmenin nasıl ve ne zaman gerçekleşmesi gerektiğini planlar. Öğrencilere kavramları ve ilkeleri kazandırmak önemlidir (Mutluoğlu, 2012). Konuların aktarımı ve öğrencinin derse iyi hazırlanmasını için uğraşır. Bu stilde öğretmen öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaz (Grasha, 2002).

2.1.3.2. Otoriter öğretme stili: Bu stildeki öğretim süreci öğretmen merkezlidir (Grasha, Yangarber-Hicks, 2000). Öğretmen öğrencilere karşı mesafeli bir tutum sergileyerek öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önüne almaz (Süral, 2013). Bu öğretmenler, öğrencileri yönlendirirken sert olabilirler; bu tutum öğrencileri negatif şekilde etkileyebilir (Üredi, 2006). Genelde zamanlarının büyük bir çoğunluğunu alanlarındaki yenilikleri takip etmek ve dersin öğretimi için sunum hazırlamakla geçer (Şahin, 2010). Bu stilin uzman öğretim stiline göre en belirgin farkı, öğretmenin kurallara daha çok bağlı olması ve öğrencilerine dönüt veren bir yapıya sahip olmasıdır (Süral, 2013).

2.1.3.3. Kişisel model öğretme stili: Bu stilde öğretmen öğrenci için bir rol model olmaktadır. Öğrencilerine öğrenme sürecine rehberlik eder, yol gösterir ve gözlem yapmalarını destekler (Grasha, 2002). Öğretimi görsel ve işitsel açıdan destekleyerek kendi hayatlarından da örnekler verirler. Ders sürecinde öğrenciyi aktif kılar ve onların belirli sorumlulukları üstlenmelerini bekler. Öğrencilere sınıf ortamında birçok imkân vererek anlamadıkları konuları açıkça belirtmelerini ister. Biçimlendirici değerlendirmeler yaparak olumlu dönütler verirler. İletişim için medya araçları kullanmayı seçer (Şahin, 2010).

2.1.3.4. Rehber / kolaylaştırıcı / yol gösterici öğretme stili: Bu stildeki öğretim süreci öğrenci merkezlidir. Öğretmen sorular sorarak, öğrencilerin düşüncelerini inceleyerek, alternatifler oluşturur ve bilgi kazanmak için ölçüt geliştirmelerini destekleyerek öğrencileri yönlendirir (Süral, 2013). Öğretmen öğrenci ihtiyaçlarını göz önüne alır ve onlarla olan iletişimde doğallığa önem verir. Öğretmen öğrencileri düşünmeye sevk ederek bağımsız davranmalarını sağlar ve öğrenmede sorumluluk almalarına yardımcı olur (Üredi, 2006). Bunun içinde proje çalışmalarının olduğu işbirlikli öğrenme ortamı oluşturulur (Gencel, 2013). Öğretmen projede öğrencilerle birlikte çalışarak onlara rehberlik eder ve özgüven kazanmalarına yardımcı olur (Süral, 2010).

2.1.3.5. Danışman / temsilci öğretim stili: Bu stilde öğrencinin merkeze alındığı öğretim süreci vardır. Öğrencilerin bireysel öğrenmesini destekleyerek onların özerk hareket etmelerini sağlar (Grasha, 2002) Öğretmen bilginin kaynağı olarak görülür ve öğrencilere verilen görevleri belirli aralıklarla denetleyen kişi konumundadır (Süral, 2010). Öğrenciler ise kendilerini bağımsız öğrenenler olarak algılar, lakin öğrencilerin akademik düzeyleri ve becerileri bazen yanlış tespit edilebilir ve öğrenciler bağımsız davranış ve düşünme için gerekli yeteneklere sahip olmayabilir. Bu durum öğrencide kaygıya sebebiyet verebilir (Bilgin ve Bahar, 2008).

Grasha'nın (1996) öğretim stillerini yaklaşım açısından incelediğimizde uzman ve otoriter öğretim stilleri öğretmen-merkezli, kişisel model öğretim stili öğrenci ve öğrenci merkezli, yol gösterici ve temsilci öğretim stilleri ise öğrenci merkezli yaklaşımı yansıtmaktadır. Buna yönelik açıklamalar Tablo 2.2.' de verilmiştir.

Tablo 1.2.

Grasha Öğretim Stillerinin Yaklaşım ve Amaçları

Öğretim Stilleri	Yaklaşım	Amaçları
Uzman ve Otoriter Stili	Öğretmen-merkezli yaklaşımlardır.	Bilgi öğrencilere aktarılarak konulara iyi çalışmaları amaçlanır.
Kişisel Model Stili	Öğretmen ve öğrenci merkezli yaklaşım arasındadır.	Öğrencilerin herhangi bir yeteneğini geliştirmeye yönelik öğretmen rol model olur ve işbirlikçi öğrenmenin oluşturulması amaçlanır.
Rehber ve Danışman Stiller	Öğrenci merkezli yaklaşımlardır.	Öğrencilerin özerk hareket edebilmeleri ve öğrenmeyi öğrenmeleri amaçlanır

(Grasha, 1994; 1996; 2002).

2.1.4. Öğretim Stilleri, Öğretim Roller, Tutum ve Davranışlar Arasındaki İlişki İle Öğretim Stillerinin Avantajları ve Dezavantajları

Öğretmenin eğitim durumlarında yapmış olduğu tutum ve davranışlar ile oynadığı roller genel anlamda öğretim stillerini ortaya çıkarmaktadır. Öğretim aşamasını kapsayan tüm bu süreçler bir bütün halinde birbirleriyle ilişkilidir. Öğretmenler öğretim stili doğrultusunda belirli rollere sahip olmakta ve buna uygun tutum ve davranışlar göstermektedir. Öğretmenin sınıf ortamındaki davranışları öğrenci öğrenmesine de bazı avantaj ve dezavantajlar olarak yansıtılabilmektedir. Grasha (2002) bu sebeple hiçbir öğretim stiline en iyi stil olduğunun iddia edilemeyeceğini ve her bir öğretim stiline

belirli avantaj ve dezavantajlarının olduğunu belirtmektedir (Süral, 2010). Üredi'ye (2006) göre esas olan öğretmenlerin, kullandıkları stiller ve bu stillerle ilişkili rol, tutum ve davranışlar hakkında bir farkındalık kazanmalarıdır. Öğretmenler bu sayede öğretimin mantığını daha net anlar. Grasha'nın (2002) öğretme stilleri doğrultusunda ortaya koyduğu öğretmen rolleri ve bu rollere ilişkin tutum-davranışlar ile öğretme stillerinin avantajları ve dezavantajları Tablo 2.3'de kısaca özetlenmiştir:

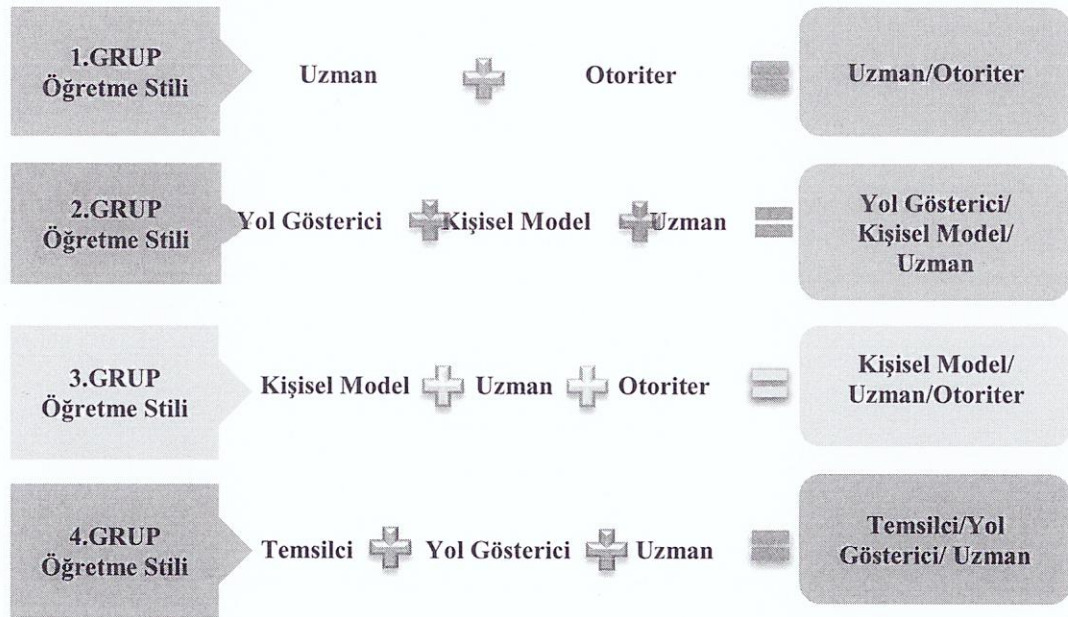
Tablo 2.3.

Öğretme stili, öğretim rolleri, uygun tutum ve davranışlar ile avantaj ve dezavantajları arasındaki ilişki

Öğretim Stili	Öğretim Roller	Tutum ve Davranışlar	Dezavantajları	Avantajları
Uzman	Kuralcı, Sorgulayıcı, Mini Ders Anlatımları	Ayrıntılı açıklama yapar. Kısa cevaplar verir. Kavramları bilgi ve kapsam yönünden belirten sorular sorar. Probleme ilişkin durumları inceler	Öğrencilere sadece bilgi aktarılırsa ön bilgisi az olan öğrencide endişeye sebep olabilir.	Öğretmen alanında uzman olduğu için pek çok bilgiyi kısa zamanda kazandırabilir.
Otoriter	Geribildirim Verici	Beklentilerini net ifade ederek bu doğrultuda dönüt verir. Proje ve ödevlerde yüksek hedefler koyar.	Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz ardı edilir.	İstenilen hedefler açık ve anlaşılardır.
Kişisel Model	Çalıştırıcı, Model, Geribildirim Verici	Öğrenciyle birlikte çalışarak örneklerle öğretir. Kendini rol model olarak alınması gereken kişi olarak görür. Öğrenci becerilerine geliştirmek için destekleyici dönütler verir.	Öğretmen kendi yolunun en iyi olduğunu düşünür ve öğrenci özgüveninin düşmesine sebep olabilir.	Öğrenmede doğrudan gözlem yoluyla gerçekleştirilebilir.
Rehber	Aktif Dinleyici, Geribildirim Verici, Tartışmayı Kolaylaştırıcı, Sorgulayıcı	Öğrenci kaygılarını dikkatli bir şekilde dinler. Becerileri geliştirmek için yargılayıcı olmadan dönütler verir. Cesaretlendirici ve destekleyici bir öğretmen olmaya çabalar. Öğrencinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeye çalışır.	Öğretim sürecinde çok fazla zaman alan bir stildir.	Öğrenci bireysel farklılıklarına yönelik ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınır.
Danışman	Danışman, Kaynak Kişi	Yol gösterme, akıl verme ve öğrenmeyi sağlamak için farklı kaynaklar önerir.	Öğrencinin bağımsız çalışmada etkin olmaması kaygıya sebep olabilir.	Öğrencilere bağımsız çalışma fırsatı sunar

2.1.5. Grasha Öğretme Stillerinin Bütünleştirilmesi

Grasha (1996) öğretim üzerine yapmış olduğu çalışmalarda öğretmenlerin ders esnasındaki davranış, tutum ve inançları ile eğitim durumlarını gözlemlemiş neticede öğretmenlerin tek bir stilde odaklanmadıklarını bu sebeple öğretmenlerin birden fazla öğretim stiline sahip olabileceğini ifade etmiştir. Başka bir deyişle, öğretmenin stillerden bir kaçını kullanabileceğini açıklamıştır (Deveci, 2008). Grasha çalışmaları doğrultusunda stiller arasında bir bütünleştirme yapmış ve öğretim stillerini dört gruba ayırmıştır. Bunlar; uzman/ otoriter, kişisel model/uzman/otoriter, kolaylaştırıcı /kişisel model/uzman, temsilci /kolaylaştırıcı/uzman stillerdir. Her bir grupta, uzman öğretim stiline varlığı dikkat çekmektedir. Bunun sebebi öğretmenlerin öz değerlendirmelerinde kendilerini öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgiye sahip uzman kişi olarak görmeleridir. Böylece öğretmenler uzman öğretim stiline diğer öğretim stilleri ile bütünleştirerek sınıf ortamındaki öğretim aşamasına aktarırlar (Üredi, 2006). Gruplandırılmış öğretim stilleri Şekil 2.1' de gösterilmiştir.



Şekil 2. 1. Grasha'nın (1996) öğretim stili gruplaması (Altay, 2009)

2.2. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Günümüz toplumların geçmiş, bugün ve gelecekteki politik, ekonomik, kültürel ve çevresel görünümünün kapsamlı bir çalışma alanı olan sosyal bilgiler, dünyadaki ülkelerin öğretim programlarında önemli bir yere sahiptir (Öztürk ve Deveci, 2011). Wade (2007) bu açıdan sosyal bilgilerin ilköğretim programları içerisine zenginlik katan bir ders olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle bireylerin toplumsal kişilik kazanmasında ve bilgiyi doğru kullanıp hayata aktarabilen etkin vatandaş olmasında ilköğretim çağında verilen Sosyal Bilgiler dersinin önemi büyüktür (Özmen, 2015). Bu bağlamda sosyal bilgilerin içeriği, kapsamı ve ne olduğu eğitim sistemi içerisinde onu önemli kılmaktadır. Sosyal bilgilerin ortaya çıkışı kavramsal açıdan ne olduğu tartışmalarını gündeme getirmiştir. Çünkü sosyal bilgiler dersi kapsam açısından sosyal bilimlerdeki birçok disiplini bünyesinde barındırmakta ve amaçlar doğrultusunda birçok farklı tanım ve anlam yüklenebilmektedir. Sosyal bilgilerin ne olduğuna dair yapılan tanımlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Sosyal bilgiler dersinin öncüsü olarak görülen Edgar B. Wesley'e göre sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin pedagojik hedefler doğrultusunda öğrenci düzeyine uygun şekilde basitleştirilmiş şeklidir.

Barr, Barth ve Shermis (1977) sosyal bilgiler kavramını, "Vatandaşlık eğitimi amacıyla insan ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerin birleştirilmesi" olarak tanımlamıştır. Yine Barth (1991) sosyal bilgileri önemli sosyal mevzularda vatandaşlık becerilerinin uygulanması maksadıyla, sosyal ve beşerî bilim kavramlarının disiplinlerarası bir anlayışla kaynaştırılması olarak nitelemiştir.

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi ([NCSS], 1992)'nin sosyal bilgiler dersi için yapmış olduğu geniş tanımı şu şekildedir:

Sosyal bilgiler, sosyal ve beşerî bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır (Savage ve Armstrong, 1996, s.9).

Ülkemizde sosyal bilgilerin ortaya çıkışından günümüze kapsamı, içeriği ve anlayışının değişimi farklı tanımları da beraberinde getirmiştir. Milli Eğitimin 2005 yılında öğretim programını revize etmesiyle sosyal bilgilere olan bakış açısı da farklılaşmış ve buna uygun bir tanımlama yapılmıştır.

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Doğanay (2005) sosyal bilgiler için yapılan farklı tanımların ortak yönlerini maddeler halinde belirtmiştir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler;

- Etkili vatandaşlık,
- Toplumsallaşma ve karşı toplumsallaşma,
- İnsan deneyimlerinin bütünlüğü,
- Bilimsel düşünme yöntemi,
- Geçmiş, bugün, gelecek (zaman) ilişkisini ele almaktadır.

Sosyal bilgiler değişen dünya ve ülke koşullarında bilgiye dayalı kararlar ile sorunları çözebilen aktif vatandaşlar yetiştirmek gayesiyle sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri birleştirip kullanan öğretim programıdır (Öztürk ve Deveci, 2011).

Bu tanımlara bakıldığı zaman sosyal bilgilerin en temel unsurunun insan ve yaşamına dair süreçler olduğu görülmektedir. Yani sosyal bilgiler bizzat hayatın kendisi olmaktadır. Tüm bu tanımlar doğrultusunda sosyal bilgiler öğrencinin toplumsal yaşama uyum sağlaması, kolektif bilincin oluşması, geçmiş, bugün ve gelecek üçgeninde yaşamına yön verebilmesi adına öğretim amacıyla sosyal bilimlerdeki disiplinlerden yararlanarak, öğrenci gelişimine göre basitleştirilmiş konulardır (Dönmez, 2003).

2.3. Sosyal Bilgiler Öğretimi

Günümüz toplumların eğitim sisteminde zamanın değerlerini kavramış, toplumsal yaşamda etkin rol alan, kendini gerçekleştirmiş ve bulunduğu toplumda etkili yurttaş

olan bireyler yetiştirmek ulaşılmaması gereken amaçlardandır. Bu sebeple toplumsal sürekliliği sağlamak için disiplinler arası anlayışta sosyal bilgiler dersi ile mümkündür. Sosyal ve beşeri bilimlerin tek bir çatı altında yer aldığı sosyal bilgiler Ülkemizde bir ders olarak ilk kez 1968 yılındaki programda yer almıştır. Dersin öğretim programında ABD’deki “Yeni Sosyal Bilgiler” akımı etkili olmuştur. Lakin bu durum ülkemizdeki geleneksel öğretim anlayışına engel olamamıştır (Erden, Tarihsiz).

Eğitimde bireysel farklılıkların önem kazanması öğretimi de etkilemiştir. Bu durum öğretmenin sınıf içindeki rolünü değiştirip önemli hale getirmiştir. Sosyal Bilgiler öğretim programına baktığımızda değişen bilgi ve dünya gelişmelerine paralel olarak yeni yaklaşımların öne çıktığı belirtilmiştir. Buna göre programın temel anlayışında davranışçı yaklaşımdan uzak yaşama etkin katılımı sağlayan, üst düzey becerilerin gelişmesini destekleyen, bireysel farklılıkları dikkate alan, öğrenmeyi öğrenme düşüncesini temel alan öğrenci merkezli bir anlayış benimsenmiştir (Sosyal Bilgiler 4–5 Programı, 2005).

Sosyal Bilgiler dersinde yer alan kazanımların, becerilerin ve değerlerin öğretiminde geleneksel yaklaşımın yanı sıra farklı yaklaşımları da uygulamayı zorunlu kılmaktadır. Çünkü sosyal bilgiler programının nitelikli olarak öğrenciye kazandırılması yaşama yatkınlık ve farklı öğretimle mümkün olabilir. Özellikle sosyal bilgiler programının temel yaklaşımına baktığımızda da öğretimin sadece geleneksel ve öğretmen merkezli anlayış dışında farklı yaklaşımlarının da uygulanmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır. Hayatın kendisi olan sosyal bilgiler programında istenilen hedeflerin gerçekleşmesi ve yaşama aktarılması öğretimi önemli hale getirmiştir. Çünkü öğretmenler yeni bir öğretim programının istenilen hedef ve başarısını gerçekleştirmede temel kişilerdir (Mitchener ve Anderson, 1989).

Sosyal Bilgiler öğretimine ilişkin farklı yaklaşımlar, ilk kez 1970 yılında J.L. Barth ve S.S. Shermis tarafından Sosyal Eğitim (Social Education) adlı dergide yayınlanan bir makalede üç geleneğe göre sınıflandırılmış ve bu ikiliye R. Barr da eklenerek bu üç yaklaşımı The Nature of the Social Studies (Sosyal Bilgilerin Doğası) adlı kitapta daha geniş olarak incelemişlerdir (Yeşilbursa, 2015). Sosyal bilgiler dersini içeren bu üç yaklaşım;

- Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler,
- Sosyal Bilimler olarak sosyal bilgiler,

- Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler'dir (MEB, 2005).

2.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal Bilgiler öğretimine ait olan en eski yaklaşımdır. Amaç öğrencilere kültürel mirası aktararak, onların iyi birer vatandaş olmalarını sağlamaktır. Sosyal bilgiler ile öğrencilere geçmişteki bilgiler ve olgular, toplumsal kuramlar ve inançlar kazandırılmak istenir (Kozaner, 2012).

2.3.2. Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Bu yaklaşıma göre sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilimlere ait temel bilgi, beceri ve değerlerin kazandırmak (Öztürk, 2012) ve sosyal bilimcilerin düşünme biçimini tam olarak öğrenmiş geleceğin vatandaşlarını yetiştirmek. Buna göre eğitim alan bireyler, dünyayı sosyal bilimcilerin algıladıkları gibi algılar ve karar vermede sosyal bilimcilerin kavramsal çerçevesini kullanırlar (Yeşilbursa, 2015).

2.3.3. Yansıtıcı Düşünme Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Bu yaklaşımın amacı, öğrencilerin bireysel ve toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini desteklemektir. Dersin kapsamı sosyal bilgilerin içeriğini oluşturan disiplin konuları ile sınırlı kalmamıştır. Ayrıca güncel ve çağdaş sorunlar da ele alınır (Kozaner, 2012).

2.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretme Süreci Açısından Öğretmen

Eğitim-öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmen, hedeflerin gerçekleşme düzeyi ile öğrenci tutumunu etkilemektedir. Çünkü öğretmenin sınıf ortamını oluşturmadaki başarısı onun öğretimi ve tutumu ile ilişkilidir (Gencel, 2006). “Bu yüzden, programdaki amaç ve hedeflere ulaşıp ulaşılmaması, önemli ölçüde, öğretmenin nitelikli olmasına bağlıdır” (Öztürk ve Otluoğlu, 2002). Farabi iyi bir öğretmenin nasıl olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir: “İyi bir öğretmen ne fazla sert ve öfkeli, ne de fazla mütevazi ve yumuşak olmamalıdır. Birinci halde, o öğrencileri yıldırır ve öğrencinin öğretmenine bağlılığı sarsılır, öğrenmekte olduğu şeylere şevki

kırılır. İkincisi halde ise, öğrenciler hem öğretmeni hem de öğrenmekte oldukları dersleri küçümseler.” (Akyüz, 1982). Netice itibariyle öğretmenin sınıf ortamındaki davranışları ve öğretimi öğrencinin derse yönelik algısını etkilemektedir.

Eğitim dünyasındaki öğretim anlayışının değişmesi ve öğretim teknolojilerinin avantajı, öğretmenlere büyük kolaylık sağlamasının yanında, büyük sorumluluklarda getirmiş ve öğretmenin görevini değiştirmiştir (Aykaç, 2007). Sosyal bilgiler programında bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması gerektiği vurgulanmış ve buna göre öğretmenin sınıf içindeki rolü etkilenecek öğretmenin bilgi, beceri ve değer kazanımına dikkat etmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğretimde çeşitli sınıf etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için sosyal bilgiler programında öğretmenlere örnek öğretim teknikleri sunulmuştur. Bunlardan bazıları şu şekildedir: Örnek Olay İncelemesi, Geri Plandaki Düşünceleri Bulma, Slogan Bulma, Reklam Hazırlama/Poster Afiş Hazırlama, Şiir-Öykü Yazma/Şarkı Yapma, Görsel İmge Oluşturma, Önem Sırasına Koyma, Başlık Bulma, Sınıflama, Örnek Verme, Kendini Değerlendirme, Yordama Yapma, Bulmaca, Dramatizasyon, Tavsiyede Bulunma, Karşılaştırma, Problem Çözme, Görüşme Yapma, Alan Gezileri, Kavram Haritası Oluşturma ve Kanıtlama (MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler Öğretmeni eğitim-öğretim ortamında yakınsak düşünmenin ötesinde çok yönlü olmak zorundadır; çünkü Sosyal Bilgiler dersi, içerik bağlamında tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi olmak üzere birçok Sosyal Bilim dalını kapsamaktadır. Bu sebeple de Sosyal Bilgiler Öğretmeni alanında iyi bir bilgi ve donanıma sahip olması gerekmektedir. Ayrıca yapılandırmacı eğitim anlayışı doğrultusunda öğretiminin farkına varmalı ve yenilikleri takip ederek kendini geliştirmelidir (Erdoğan, 2010). Sosyal bilgiler öğretim programının uygulanmasına yönelik yapılan açıklamalarda öğretmen “sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler” ve “yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışlarına önem vermesi gerektiği, okulun içindeki ve dışındaki olaylardan yararlanarak, öğrencileri sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırmalı ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşüncelerini sağlaması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2005). Bu şekilde öğrencinin kendi deneyimlerinden yararlanarak sorumluluk alması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenin de bilgiyi aktarması yerine sosyal bilgiler dersinin 17 genel amacı, ünite kazanımları, öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları doğrultusunda aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler tasarlaması gerektiği ifade edilmiştir. Sosyal bilgiler programı bu yönü ile öğretmenin bilgi dağıtıcı rolü yerine, öğrencilerinin anlam kurmalarına yardımcı rolünü

benimsemesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2005)

Dorow (1989 akt. Doğanay, 2003) iyi bir sosyal bilgiler öğretmeninde olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır.

- İyi bir sosyal bilgiler öğretmeni öğrencilerin tartışmalı konuları incelemelerine yardımcı olur.
- Olgu, kavram ve genellemelere odaklanarak, öğrencilerde öğrenmeyi sağlamalıdır.
- Çeşitli sosyal bilim dallarının yöntem ve yapılarını yansıtan kaynak, materyal ve prosedürleri kullanılmalıdır. Bunlar şöyle maddelenebilir:

1. Öğrencilerin kendilerinin ve toplumun değerlerini ve inançlarını incelemelerine yardımcı olmalıdır.
2. Farklı öğretim düzeyleri için uygun materyaller seçme becerisine sahip olmalıdır.
3. Uygun durumlarda, sosyal bilgiler konularını desteklemek amacıyla diğer akademik disiplinlerden bilgi ve materyaller kullanılmalıdır.

Sosyal bilgiler öğretmenin niteliklerine yönelik yapılan açıklamalar ile öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini kazandırması, yapılandırmacı eğitimin anlayışı doğrultusunda öğrenciye rehber olup nasıl öğrenmesi gerektiğini kavratması gerektiği görülmektedir.

2.5. Alanla İlgili Yapılmış Araştırmalar

2.5.1. Yurt dışında yapılmış çalışmalar

Mordi (1991), yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin fen bilimlerine karşı tutumlarını; sosyo-ekonomik, öğrencileri özellikleri, okul özellikleri ve öğrenme ve öğretme açısından incelenmiştir. Araştırmaya altıncı sınıf öğrencileri dâhil edilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda sosyo-ekonomik durum %1, öğrenci özellikleri %16, okulun özellikleri %11 ve öğrenme ve öğretim stilleri %41 ile öğrencilerin fen bilimlerine karşı tutumunu olumlu etkilediği belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğrencinin derse karşılık tutumunu etkileyen en önemli değişken öğrenme ve öğretme stilleri olmuştur.

Grasha (1994) çalışmasında, Amerika Birleşik Devletlerindeki farklı üniversitede

çalışan toplam 381 öğretim elemanı ve öğretim üyelerinin öğretim stil tercihlerini incelenmiştir. Araştırma verilerinin toplanması için Grasha (1994) kendi geliştirmiş olduğu “Öğretim Stili Ölçeği”ni kullanmıştır. Çalışma sonucunda öğretim elemanlarının uzman/otorite öğretim stillerini tercih ettikleri ve kadınların erkeklere oranla daha çok uzman/kolaylaştırıcı/temsilci öğretim stillerini kullandıkları belirlenmiştir.

Ling ve Man (2000) yaptıkları araştırmada ilerici öğretim stilleri ile geleneksel öğretim stillerini karşılaştırarak ilerici öğretim stillerinin daha nitelikli olduğunu kanıtlamaya çalışmışlardır. Çalışmada deneysel yöntemle iki farklı sınıf ortamı oluşturulmuş. Bu bağlamda çalışmadan elde edilen bulgular neticesinde iki grubun öğrenme düzeyleri karşılaştırılmış ve ilerici öğretim stiline öğrenci öğrenme düzeyinde daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Mendoza (2004) öğretim stiline yönelik yapmış olduğu araştırmada 84 kişilik örnekleme grubuna Grasha (1996) tarafından hazırlanan Öğretim Stilleri Envanteri ile Demografik Bilgi Formu’nu kullanmıştır. Araştırma bulguları neticesinde öğretim stili tercihinde öğretmen yaş değişkeninin önemli bir faktör olmadığı ve öğretim stillerinin cinsiyete göre değişim göstermediği anlaşılmıştır.

Martinez (2003) araştırmasında öğretmenlerin öğretim stilleri ile öğrencilerin öğrenme stillerini tespit etmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgularla öğrencilerin öğrenme stilleri cinsiyet ve etnik kökenleri bakımından farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Ayrıca eğitim-öğretim ortamlarında daha çok öğretmen merkezli yaklaşımların kullanıldığı ve öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerin öğretim stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

McGowan (2008) yapmış olduğu çalışmada öğretim stilleri ve akademik başarı üzerinde durmuştur. Bu amaç doğrultusunda teknik okuldaki temel dersler ile mesleki dersleri veren öğretim üyelerinin öğretim stillerini belirleyerek öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma verilerinde öğretim stilleri için Grasha Öğretim Stilleri Envanteri ile öğrencilerin akademik başarıları için dersler sonunda yapılan sınav ile tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde öğrenci merkezli öğretim stilini tercih eden öğretmen grubundaki öğretimin öğrenci akademik başarısında olumlu bir etkiye sahip olduğu anlaşılmıştır.

Coldren ve Hively (2009) kişilerarası öğretim stilleri ile öğrenci algısını

incelemişlerdir. Buna göre öğretimi etkileyen kişilerarası değişkenleri ve öğretme stillerinin öğretmenlerdeki öğrenci algısına olan etkisini araştırmışlardır. Üniversite öğrencilerinden oluşan seksek beş kişilik gruba otoriter, etkin ya da tarafsız stilleri video aracılığıyla 10'ar dakika izletilmiştir. Çalışmada sonucunda öğrencilerin etkin stili olumlu bulurken, otoriter stili olumsuz olarak gördüklerini anlatmışlardır. Buna göre öğretimde stilin en az içerik kadar önemli olduğunu görülmüştür.

Davis Langston (2012) doktora tez çalışması için öğretmenlerin öğretim stilleri, matematik öğretiminde öz-yeterlik algıları ve öğrencilerin matematik dersi başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma için “Grasha-Riechmann Öğretim Stilleri Ölçeği”, “Matematik Öğretimi Yeterlik İnançları Ölçeği” ve “Ölçüt-Başvurulan Yetkinlik Testi” kullanılmıştır. Araştırma bulgularında yönelik sadece kişisel model, kolaylaştırıcı ve temsilci öğretim stilini tercih eden öğretmenler ile öğrenci akademik başarısı arasında olumlu bir ilişkili olduğuna ulaşılmıştır.

Ghanizadeh ve Jahedizadeh (2016) “EFL teachers’ teaching style, creativity, and burnout: A path analysis approach” adlı çalışmalarında yabancı dil öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin öğretmen yaratıcılığında ve tükenmişliğinde etkili olduklarını varsaymıştır. Araştırma için Grasha Öğretim Stilleri Envanteri ve tükenmişliği ve yaratıcılığı ölçmek için Maslach Tükenmişlik Envanteri ve İngilizce Dil Öğretmen Yaratıcılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları neticesinde öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim stilleri yaratıcılık rolünü göstermiştir. Özellikle öğretmenin yaratıcılığının rehber ve danışman stillerde olumlu yönde olduğu bulunmuştur. Ayrıca üç öğretim stilinin (Kişisel Model, Rehber ve Danışman) tükenmişliğin önlenmesine katkıda bulunduğu görülürken, diğer iki öğretim stilinin (Uzman ve Otoriter) önemli bir role sahip olmadığı ortaya koyulmuştur.

2.5.2. Yurt içinde yapılmış çalışmalar

Üredi (2006) yapmış olduğu “İlköğretim I. ve II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının İncelenmesi” adlı doktora tez çalışmasında öğretmenlerin öğretim stilleri tespit etmek için Grasha (1996) tarafından geliştirilmiş olan, “Öğretim Stili Ölçeği” ve öğretmenlik mesleğine yönelik algıları belirlemek için Şişman ve Acat (2003) tarafından hazırlanan “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algı Ölçeği” kullanmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen bulgular

neticesinde ilköğretimde Kolaylaştırıcı/kişisel model/uzman öğretme stilini tercih eden öğretmenlerin diğer öğretme stilini tercih eden öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının $p<.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu ve öğretmenlerin yaş, branş, mesleki kıdem ve en son mezun oldukları okul değişkenlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Altay (2009) yüksek lisans tez çalışmasında beşinci sınıf dersine giren sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretme stillerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya Adana'nın Seyhan, Çukurova ve Yüreğir ilçelerindeki 189 sosyal bilgiler öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmada öğretme stillerini belirlemek için kullanılan ölçek Grasha (1996) tarafından geliştirilen Öğretme Stili Ölçeği'dir. Ayrıca araştırma verilerini desteklemek için öğretmenlerin sınıf ortamındaki öğretme stilleri gözlemlenmiş ve öğretmenler için yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde Öğretme Stilleri Ölçeği'nin alt boyut puanlarına göre; öğretmenlerin daha çok temsilci, yol gösterici ve uzman öğretme stillerini tercih ettikleri anlaşılmıştır. Ayrıca çalışmadaki sonuç doğrultusunda öğrencilerin bireysel farklılıkları öğretmenin öğretme stilini etkileyen bir faktör olabileceği ve öğretmenin de öğrencilerin öğrenme stillerini şekillendirebileceği anlaşılmıştır.

Karataş (2014) yüksek lisans tez çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretme stilleri ile ortaokul öğrencilerin öğrenme stillerinin karşılaştırmasını yapmıştır. Araştırmaya Ankara'da öğrenim gören 6. ve 7. sınıf öğrencileri ($n=360$) ile sosyal bilgiler öğretmenleri ($n=30$) dâhil olmuştur. Araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerini belirlenmek için Kolb tarafından geliştirilen Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerin öğretme stillerini belirlenmek için de Grasha'nın tarafından geliştirilen Grasha Öğretme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Araştırmadaki envanterlerden elde edilen bulgulara öğrencilerin % 30,84'ü özümseyen, %29,44'ü ayarıştıran, %21,94'ü değiştiren ve %17,78'i yerleştiren öğrenme stilini benimsediği ve sosyal bilgiler öğretmenlerin %53,34'ünün rehber, %26,66'sının uzman, %13,34'ünün kişisel model ve % 6,66'sının otoriter öğretme stilini tercih ettiği anlaşılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerin tercih ettikleri öğretme stillerinin cinsiyet ve görev yaptıkları bölgenin sosyo-ekonomik düzeyi yönünden anlamlı bir farklılık oluşturmadığı anlaşılmıştır.

Dilekli (2015) yapmış olduğu doktora tez çalışmasının amacı öğretmenlerin düşünme becerileri öğretimine yönelik yaptıkları sınıf içi uygulamalar, özyeterlik düzeyleri ve öğretim stilleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmaya Aksaray, Balıkesir, Karaman, Konya, Niğde illerinde görevli olan 1003 sınıf öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde öğretmenlerin düşünme becerileri öğretimine yönelik sınıf içi uygulamaları, düşünme becerileri öğretimine yönelik özyeterlik algıları ve öğretim stilleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Süral (2013) yapmış olduğu doktora tez çalışmasında öğretmenlerde baskın öğretim stillerinin, sınıf yönetimi yaklaşımıyla ve mesleğine yönelik tutumları arasında nasıl bir ilişkinin olduğu incelemeye çalışmıştır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmış ve ilişkisel tarama modeli ile de desenlenmiştir. Çalışmada beş temel branş olan sınıf öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, matematik öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve fen ve teknoloji öğretmenliği branşları seçilmiştir. Araştırma örneklemini için "oransız küme örnekleme" yöntemi kullanılmış ve her branştan 200 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Çalışmada öğretim stillerini belirlemek için Grasha öğretim stili ölçeği, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum için Çetin (2006) tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" ve Yaşar (2008) tarafından geliştirilen "Sınıf Yönetimi ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonu verilerine göre; öğretim stilleri ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Cinsiyet yönünden bayan öğretmenlerin öğrenci merkezli, erkek öğretmenlerin de öğretmen merkezli bir sınıf yönetimini kullandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca branş ve kıdem değişkenine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarında farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.

Sarı ve Aksoy (2016) sınıf öğretmenlerinin matematik öğretimi kaygısı ile öğretim stilleri tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklem için, Nevşehir'de görevli toplam 344 sınıf öğretmeni çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmada verileri toplamak için "Matematik Öğretimi Kaygı Ölçeği" ve "Öğretim Stilleri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenleri en fazla uzman, kolaylaştırıcı ve temsilci öğretim stillerini tercih etmektedir. Matematik öğretim kaygısı ile öğretim stili arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Matematik öğretim kaygısı ile öğretim stili ölçeğinin alt faktörlerdeki korelasyona bakıldığında; öğrenci merkezli öğretim stilleri ile matematik öğretim kaygısı arasında negatif yönde orta düzeyde

anlamli bir iliski olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, sınıf օđretmenlerinin matematik օđretim kaygısı arttikça օđrenci merkezli օđretme stilinden, օđretmen merkezli stile doğru yօneldiđi anlaşılmıştır.

Ekici ve Kaya (2017) yapmış oldukları çalışmada Sosyal Bilgiler օđretmenlerinin epistemolojik inançları ile օđretim stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada օđretmen inanç düzeylerinin belirlenmesi için Schommer (1990) tarafından hazırlanan, “Epistemolojik İnanç  leği”, ve օđretme stillerinin tespit edilmesi içinde Grasha (1996) tarafından oluşturulan, “ ğretme Stili  leği” kullanılmıştır. Araştırmaya Eskişehir’de görevli 202 Sosyal Bilgiler օđretmeni dâhil edilmiştir. Çalışma sonucu verilerden elde edilen bulgulara göre Sosyal Bilgiler օđretmenlerinin epistemolojik inançları ile benimsedikleri օđretme stilleri arasında; Doğrunun Var Olduğu inanç boyutuyla uzman օđretme stili arasında d şuk, otoriter օđretme stiliyle orta derecede pozitif ve anlamli bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğrenmenin abaya Bağlı Olduğu inanç boyutuyla kişisel model օđretme stili arasında d şuk ve negatif düzeyde anlamda bir ilişki olduğu anlaşılmıştır.

Saracaoğlu, Karademir, Dinçer ve DedeBALI (2017) alışmada Sınıf, Fen ve Teknoloji ile Türkçe օđretmenlerinin օđretme stilleri, օđretmen օzyeterlik inançları ve iş doyumlarını belirlemek, aralarında ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada Grasha  ğretme Stilleri  leği,  ğretmen  zyeterlik  leği ve Minnesota İş Doyumu  leği kullanılmıştır. Araştırmaya Muğla ili merkez ilçede görev yapmakta olan toplam 235 օđretmen dâhil edilmiştir. Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre օđretmenler, tüm օđretme stillerini çoğunlukla yüksek düzeyde tercih etmişlerdir. Kadın ve erkek օđretmenler arasında, kadın օđretmenler lehine sadece otoriter օđretme stilinde anlamli bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca օđretme stilleri ile hizmetiçi eğitim arasında anlamı farklılıklar bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma da Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin tercih etmiş oldukları öğretme stillerinin cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, sosyal bilgiler dersliği, sınıf mevcudu, sınıf düzeyi ve hizmet içi eğitim değişkenlerine göre frekans ve önem durumunu belirlemeyi bağlı olarak, tarama modellerinden tekil tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşım bir grubun belirli özelliklerini tespit edebilmek için elde edilen bulguların betimlendiği çalışmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Tarama modelleri kendi içinde iki bölüme ayrılmaktadır. Bunlar; genel tarama ve örnek olay taramalarıdır. Genel tarama modelleri; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkındaki genel yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1999). Tekil tarama modeli, araştırmanın konusu olan değişkenlerin tek tek tür ya da miktar olarak mevcut durumlarının betimlendiği ve araştırma konusuyla ilgili davranış, tutum, beklenti, gereksinim ve bilgi düzeylerinin belirlendiği araştırma modelidir (Karasar, 1999).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

2016-2017 yılı Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) istatistiklerine göre Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü bağlı ortaokulların 5., 6. ve 7. sınıflar da görevli toplam 343 Sosyal Bilgiler öğretmeni bulunmaktadır. Araştırmada yüksek oranda geri dönüşün sağlanması için araştırma evreninin çalışma evreni olarak alınmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Buna bağlı olarak, araştırmanın evrenini oluşturan 343 kişi çalışma evreni olarak alınmıştır. Çalışma evrenini oluşturan 343 Sosyal Bilgiler öğretmene gönderilen anketlerden 165'i geri dönmüştür. Bu bağlamda araştırmada elde edilen geri dönüş oranı % 48'dir. Araştırmada öğretme stilleri anketi uygulanan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3.1.'de sunulmuştur.

Tablo 3.1.

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Kadın		Erkek	Toplam
	N	88	77	165
	%	53,3	46,7	100

Tablo 3.1.'de araştırmaya dahil olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımı verilmiştir. Araştırma grubundaki öğretmenlerden % 53'ü kadın % 46'sı erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Buna göre araştırmanın örneklemini en fazla kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmaya toplamda 165 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Çalışmaya dahil olan öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımı Tablo 3.2.'de sunulmuştur.

Tablo 3.2.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 ve Üstü	Toplam	
	N	15	42	52	32	24	165
	%	9,1	25,5	31,5	19,4	14,5	100

Tablo 3.2.'de sosyal bilgiler öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre yüzde ve frekans dağılımı verilmiştir. Buna göre "11-15 yıl" arasında çalışan öğretmenlerin %31,5 oranı ile en fazla, "0-5 yıl" aralığında çalışan öğretmenlerin de % 9,1 ile en az olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerin "6-10 yıl" arasında mesleki kıdeme sahip olanların % 25,5 olduğu, "16-20 yıl" mesleki deneyime sahip olanların %19,4 olduğu, mesleki kıdemi "21 ve üstü" olan öğretmenlerin de %14,5 olduğu görülmektedir.

Çalışmaya dahil olan öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre dağılımı Tablo 3.3.'de sunulmuştur.

Tablo 3.3.

Öğretmenlerin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı

Sınıf Mevcudu					Toplam
	5-15 öğrenci	16-25 öğrenci	26-35 öğrenci	36 öğrenci ve üstü	
N	25	84	45	11	165
%	15,2	50,9	27,3	6,7	100

Tablo 3.3.'de sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf mevcuduna göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre "16-25 öğrenci" arasında sınıf mevcudu olan öğretmenlerin % 50,9 ile en yüksek orana sahip olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre çalışmaya dahil olan Muğla ilindeki sosyal bilgiler öğretmenlerin yarısından çoğunun sınıf mevcudu "16-25 öğrenci" arasındadır. Öğrenci sayısı "36 ve üstü" olan öğretmenlerinde % 6,7 ile en az orana sahip olduğu görülmektedir. Sınıf mevcudu "26-35 öğrenci" arasında olan öğretmenler %27,3 iken sınıfı mevcudu "5-15 öğrenci" arasında olan öğretmenlerinde %15,2 oranında olduğu görülmektedir. Araştırma için çalışmaya dahil olan öğretmenlerin sosyal bilgiler dersliğine göre dağılımı Tablo 3.4.'te sunulmuştur.

Tablo 3.4.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersliğine Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler dersliği			Toplam
	Var	Yok	
N	47	118	165
%	28,5	71,5	100

Tablo 3.4.'te öğretmenlerin buldukları okulda Sosyal Bilgiler dersliğinin olup olmadığına dair frekans ve yüzdesi verilmiştir. Çizelgeye göre sosyal bilgiler dersliği olmayan öğretmenlerin % 71,5 ile en fazla olduğu anlaşılmaktadır. Sosyal bilgiler dersliği olan öğretmenlerin dağılımı ise %28,5 oranıyla en az olduğu görülmektedir. Çalışmaya dahil olan öğretmenlerin hizmet içi eğitimdeki katılma durumuna göre dağılımı Tablo 3.5.'de sunulmuştur.

Tablo 3.5.

Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Katılım Durumuna Göre Dağılımı

Hizmet içi eğitime katılma			Toplam
	Katıldım	Katılmadım	
N	125	40	165
%	75,8	24,2	100

Tablo 3.5.'te sosyal bilgiler öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 75,8'i hizmet içi

eğitime katılırken, öğretmenlerin % 24,2'sinin de hizmet içi eğitime katılmadığı görölmektedir. Buna göre Muğla İlindeki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yarısından fazlası hizmet içi eğitime katılmıştır. Araştırmada çalışmaya dahil olan öğretmenlerin sınıf düzeyine göre dağılımı Tablo 3.6.'da sunulmuştur.

Tablo 3.6.

Öğretmenlerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	5. Sınıf			6.Sınıf	7.Sınıf	Toplam
	N	38	50	77	165	
%	23,0	30,3	46,7	100		

Tablo 3.6.'da öğretmenlerin girdikleri sınıf düzeylerine göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre araştırmaya dâhil olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla %46,7 oranıyla 7.sınıflara girdiği, öğretmenlerin % 30,3'nün 6. sınıflara girdiği ve %23'ünün de 5. sınıflara girdiği görölmektedir.

3.3. Verileri Toplama Araçları

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kişisel bilgilerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öğretim stili tercihlerini tespit edebilmek için "Grasha Öğretim Stilleri Ölçeği" kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada araştırmacı tarafından Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kişisel bilgilerine yönelik verilere ulaşabilmek için çalışma değişkenleriyle ilgili "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır. Formda öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, sınıf mevcudu, sosyal bilgiler dersliği, hizmet içi eğitime katılma durumu, sınıf düzeyi gibi bilgilere yer verilmiştir.

3.3.2. Grasha Öğretim Stili Ölçeği

Grasha (1996) öğretmenlerin inanışlarını, bilgilerini ve davranışlarını sınıfa yansıttığını

savunarak “Grasha Öğretme Stilleri Ölçeği”ni geliştirmiştir (Babadoğan, Kassenova ve Karashahinoğlu, 2014). Araştırmada Grasha (1996) tarafından geliştirilen 40 maddeden oluşan ve 5’li likert tipi “Grasha Öğretme Stilleri Ölçeği ” kullanılmıştır (Üredi, 2006). Ölçek için 5 alt boyut belirleyen Grasha bunları şu şekilde sıralamıştır: Uzman, otoriter, kişisel model, rehber ve danışman. Ölçekte yer alan alt boyutların her biri için sekizer madde oluşturmuş ve bunlar belirli bir düzende ölçek içerisine dağıtılmıştır. (Şahin, 2010). Bu dağılım Tablo 3.7.’te gösterilmiştir.

Tablo 3.7.

Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutları

Uzman	Otoriter	Kişisel model	Rehber	Danışman
01.____	02.____	03.____	04.____	05.____
06.____	07.____	08.____	09.____	10.____
11.____	12.____	13.____	14.____	15.____
16.____	17.____	18.____	19.____	20.____
21.____	22.____	23.____	24.____	25.____
26.____	27.____	28.____	29.____	30.____
31.____	32.____	33.____	34.____	35.____
36.____	37.____	38.____	39.____	40.____

Grasha (1991; 1994; 1996; 2000; 2002) yaptığı araştırmalar neticesinde öğretmenlerin tek bir stilde kalamayacağını belirtmiş ve öğretme stillerini dört grup olarak sınıflandırmıştır. Buna göre öğretim stilleri uzman/otoriter boyutunda yüksek değer alan öğretmenler birinci grup; kişisel model/uzman/otoriter boyutunda yüksek değer alan öğretmenler ikinci grup; rehber/kişisel model/uzman boyutunda yüksek değer alan öğretmenler üçüncü grup ve danışman/rehber/uzman boyutunda yüksek değer alan öğretmenler de dördüncü grup olarak bütünleştirilmiştir (Kolay, 2008; Şahin, 2010).

Grasha’nın (1996) geliştirdiği öğretme stili ölçeği Üredi (2006) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış ve ölçeğin Türkçe uyarlamasına yönelik Üredi ile iletişime geçilerek e-posta yoluyla kullanım izni alınmıştır. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin Grasha’nın (1996) ulaştığı değerler, Türkçe formunda Üredi tarafından ulaşılan değerler Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8.

Öğretme Stili Ölçeğinin Orjinal ve Türkçe Formlarına İlişkin Cronbach Alfa Değerleri

Alt Ölçekler	Orjinal	Üredi
Uzman	,75	,75
Otoriter	,80	,76
Kişisel model	,66	,83
Rehber	,84	,87
Danışman	,70	,77
Toplam	,85	,90

Tablo 3.8.'deki veriler incelendiğinde Grasha'nın hazırlamış olduğu ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı toplamda.85'tir. Üredi tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin toplam Cronbach Alfa katsayısı.89'dur.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışma sonucunda Grasha öğretme stili ölçeğinden elde edilen veriler “<http://longleaf.net/teachingstyle.html>” adresindeki programa girilmiş ve beş öğretme stilini içeren puanlar “düşük”, “orta” ve “yüksek” olmak üzere üç farklı düzeyde hesaplanmıştır. Bu düzeylere göre öğretmenlerin hangi öğretim stilinde baskın olduğu anlaşılmaktadır (Aktan, 2012). Bu doğrultuda beş öğretme stiline ait sonuçlardan en yüksek puana sahip olanlar dikkate alınarak öğretmenlerin tercih etmiş oldukları öğretme stilleri belirlenir. Öğretme stillerine yönelik puanların eşit olması durumunda en baskın öğretme stilini belirlemek için Grasha tarafından hazırlanan derecelendirme tablosuna bakılarak ranj aralığı daha dar olan stilin daha baskın öğretme stili olarak yorumlanır (Saritaş ve Süral, 2010). Buna yönelik Grasha tarafından oluşturulan Tablo 3.9.'da aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.9.

Grasha Öğretme Stilleri Ölçeği Derecelendirme Tablosu

Alt Boyutlar	Düşük	Orta	Yüksek
Uzman	[1.0 - 2.8]	[2.9 - 3.8]	[3.9 - 5.0]
Otoriter	[1.0 - 1.8]	[1.9 - 3.0]	[3.1 - 5.0]
Kişisel Model	[1.0 - 2.8]	[2.9 - 3.4]	[3.5 - 5.0]
Rehber	[1.0 - 2.9]	[3.0 - 4.0]	[4.1 - 5.0]
Danışman	[1.0 - 1.8]	[1.9 - 2.8]	[2.9 - 5.0]

(Saritaş ve Süral, 2010).

Araştırma kapsamında Grasha Öğretme Stili Ölçeği alt boyutlarına yönelik toplanan

verilerin normal dağılımıyla ilgili betimsel istatistikleri incelendiğinde, verilerin normal dağılıma uygun olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna yönelik betimsel istatistikler Tablo 3.10'da verilmiştir.

Tablo 3.10.

Grasha Öğretme Stili Ölçeğine Alt Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

İfadeler	Uzman Öğretme Stili	Otoriter Öğretme Stili	Kişisel Öğretme Stili	Rehber Öğretme Stili	Danışman Öğretme Stili
Ortalama	4,00	3,69	3,97	4,15	3,77
Ortanca	4,00	3,75	3,87	4,25	3,75
Mod	4,02	3,50	3,75	4,01	3,59
Varyans	0,184	0,026	0,107	0,209	0,198
En küçük puan	3,00	2,38	2,63	3,13	2,75
En yüksek puan	4,88	5,00	4,75	4,88	4,88
Çarpıklık	0,049	-0,045	-0,307	-0,575	0,163
Basıklık	-0,395	0,305	1,245	-0,846	-0,006
Kolmogorov-Smirnov (p değeri)	0,000	0,000	0,001	0,000	0,012
Shapiro-Wilk (p değeri)	0,000	0,000	0,001	0,000	0,035

Normal bir dağılımda;

- Merkezi eğilim ölçülerine (ortalama, ortanca ve mod) bakılarak bu değerlerin birbirine yakın ya da eşit olması beklenir.
- Çarpıklık ve basıklık katsayılarının incelenmesi
 - Kurtosis (basıklık değeri) $-1 < x < +2$
 - Skewness (Çarpıklık) $-1 < x < +1$ aralığındaki değerlerden birini alması gerekmektedir.
- Verilere ait histogram grafiğinin normal dağılım göstermesi gerekmektedir.
- Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilks testi analiz sonuçlarında $p > 0,05$ olması gerekmektedir. Örneklem büyüklüğü 50'nin altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 50 ve üzerinde olduğu durumlarda da Kolmogorov-Smirnov önerilmektedir (Can, 2014).

Tablo 3.10. incelendiğinde, Uzman Öğretme Stili, Otoriter Öğretme Stili, Kişisel Model Öğretme Stili, Rehber Öğretme Stili ve Danışman Öğretme Stili alt boyutları için

merkezi dağılım ölçüleri birbirine eşit ya da yakın olması, çarpıklık ve basıklık değerleri beklenen aralıkta olmasına rağmen Kolmogorov-Smirnov p anlamlılık değeri alan yazında belirtilen 0,05 değerinden küçük olduğu için veriler normal dağılım göstermemektedir. Çünkü p değerinin 0,05'ten küçük olması verilerin normal dağılımla aralarında fark vardır şeklindeki varlık hipotezinin kabul edilerek normallığın sağlanmadığı anlamına gelmektedir. Bu nedenle verilerin analizinde non-parametrik analizler yapılmıştır. Buna göre cinsiyet ile öğretim stiline yönelik analizler için non-parametrik bir test olan Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Mann-Whitney U testi, puanların normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda ilişkisiz t-testinin alternatifini olarak anlamlı farklılığın tespiti için kullanılır (Büyüköztürk, 2002, s.166). Aynı şekilde mesleki kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitime katılma durumu, sosyal bilgiler dersliği ve sınıf düzeyi değişkenleri ile öğretim stilleri arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek için tek faktörlü varyans analizine (one way anova) alternatif olan Kruskal-Wallis testinden yararlanılmıştır. Araştırmada nicel veriler IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 22.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinden elde edilen istatistiksel çözümlene sonucundaki bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi ile Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim stili alt boyutları belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için öğretmenlerin Grasha öğretim stili ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması hesaplanarak her bir öğretmenin öğretim stili alt boyutları belirlenmiştir. Analiz sonucunda Muğla ilindeki sosyal bilgiler öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim stillerine yönelik frekans dağılımı Tablo 4.1.'de sunulmuştur.

Tablo 4.1.

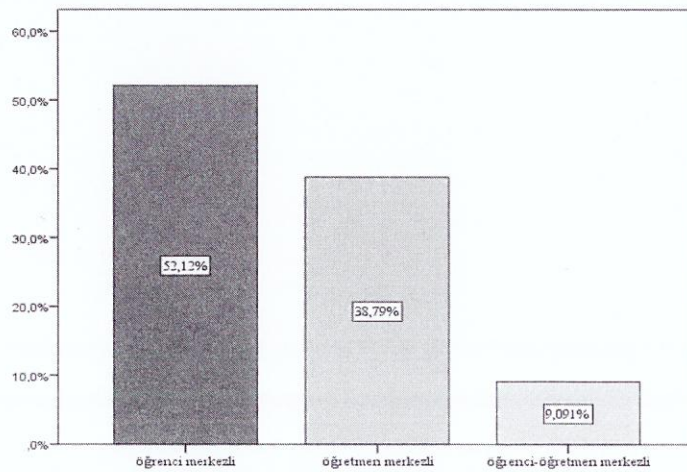
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Stillerine Göre Dağılımı

Öğretim Stili Alt Boyutları	N	%	\bar{X}	Ss.
Uzman	57	34,5	4,00	0,42
Otoriter	7	4,2	3,61	0,51
Kişisel model	15	9,1	3,92	0,32
Rehber	80	48,5	4,15	0,45
Danışman	6	3,6	3,77	0,44
Toplam	165	100		

Tablo 4.1.'deki verileri incelediğimizde rehber öğretim stili ortalamasının en yüksek (\bar{x} =4,15) ortalamaya sahip olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre Tablo 4.1.'de sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok (n=80) rehber öğretim stilini tercih ettiği anlaşılmaktadır. Yapılan bu analiz doğrultusunda öğretmenlerin yarıya yakınının rehber öğretim stilini tercih ettikleri bulunmuştur. Bu stili tercih eden öğretmenler öğrenci merkezli öğrenmeleri desteklemek için çaba gösterirler. Buna yönelik öğrencilerin öğrenme aşamasında sorumluluk almalarını teşvik eder, ders içi ve dışı etkinlikler verir,

öğrencilerle birlikte projede çalışarak rehber olurlar, öğrenmeyi gerçekleştirmek için grup etkinlikleri düzenlerler. Bunun yanında tutum ve davranış açısından öğrenciyi motive edici üslup kullanarak öğrencilerle etkili bir iletişim oluşturmaya çalışırlar (Şahin, 2015). Buna ilaveten öğretmenler öğretimde geribildirim verici, aktif dinleyici, tartışmayı kolaylaştırıcı ve sorgulayıcı (açık uçlu) bir rol izler. Rehber öğretme stili öğrenci ihtiyaç ve hedeflerini dikkate alan bir stil olmasına rağmen öğretimde fazla zaman alır (Üredi, 2005). Bu durum da istenilen öğrenmelerin gerçekleşmesini zaman açısından kısıtlar. Öğretmenler arasında baskın olan diğer bir öğretme stili de uzman (n=57) alt boyutu olduğu görülmektedir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin en az tercih ettikleri öğretme stili ise danışman (n=6) olmuştur. Bu öğretme stili öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Öğretmen öğrencilere verdiği otonom bir görevle kendilerini geliştirme fırsatı sunar. Öğrenciler sorumluluk alarak öğrenebilirler. Öğretim aşamasında danışman ve kaynak kişi rollerini benimserler. Bu stil ile öğrenciler kendilerini bağımsız öğrenenler olarak görürler, lakin öğrencilerin özerk çalışma için hazır olmayışları onlarda kaygıya sebep olabilir. (Üredi, 2006). Sosyal bilgiler öğretmenleri kişisel model öğretme stilini %9,1 ile dördüncü sırada tercih etmiştir. Sonuç olarak öğretme stilleriyle ilgili analizlere bakıldığında öğretmenlerin sırasıyla, rehber, uzman, kişisel model, otoriter ve danışman öğretme stillerini tercih ettiği anlaşılmaktadır.

Grasha'nın (1996) beş alt boyutta oluşturduğu öğretme stillerini (uzman, otoriter, kişisel model, rehber, danışman) öğretmen merkezli, öğrenci merkezli ve öğretmen-öğrenci merkezli olarak sınıflandırdığı dikkate alınarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu açısından nasıl bir dağılım gösterdiği Şekil 4.1.'de açıklanmıştır.



Şekil 4.1. Öğretim stillerinin sınıflandırılması

Yapılandırmacı eğitim sürecinin odağı bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması ve öğrenen merkezli sınıf anlayışının oluşturulmasıdır. Burada öğrenciler, geleneksel öğretimdeki gibi sessizleştirilerek ve zihinleri ele geçirilerek, nesnel bilgilere boyun eğmeye zorlanmazlar (DeLashmutt ve Braund, 1996). Bunun aksine öğrencilere, bilgilerini oluşturacakları imkânlar tanınır (Akpınar, 2010). Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenci merkezli yaklaşıma daha yatkın olan öğretme stilleri olarak Grasha rehber ve danışman öğretme stillerini belirlemiştir (Süral, 2013). Bu bağlamda öğrenci merkezli öğretme stillerini tercih eden öğretmenler %52,12 öğretmen merkezli öğretme stillerini tercih eden öğretmenler % 38,79 ve hem öğretmen hem de öğrenci merkezli stilleri tercih edenlerin de % 9,09 olduğu anlaşılmaktadır. Süral'ın (2013) yapmış olduğu benzer çalışmada öğretmenlerin %58'i öğrenci merkezli öğretme stillerini, %31'inin de öğretmen merkezli öğretme stillerini benimsediği anlaşılmıştır. Altay'ın (2009) sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin % 86.'sının öğrenci merkezli öğretme stili grubunu benimsediği saptanmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi ile Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitime katılma durum, sosyal bilgiler dersliği ve sınıf düzeyine göre öğretme stillerinin dağılımı belirlenmeye çalışılmıştır. Muğla ilindeki sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretme stili ölçeğine ve kişisel bilgi formuna verdikleri cevaplar doğrultusunda cinsiyet değişkenine göre öğretme stilleri Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

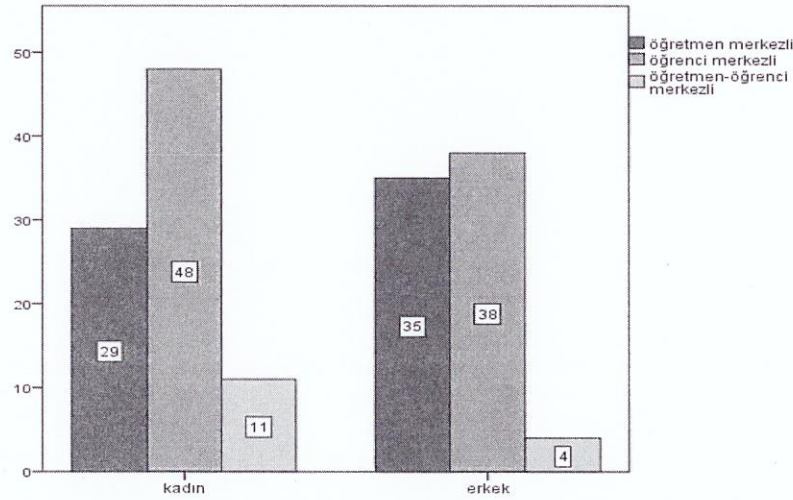
Tablo 4.2.

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretme Stillerinin Dağılımı

Öğretme stilleri	Cinsiyet				Toplam
	Kadın		Erkek		
	N	%	N	%	
Uzman	26	15,8	31	18,8	57
Otoriter	3	1,8	4	2,4	7
Kişisel Model	11	6,7	4	2,4	15
Rehber	43	26,1	37	22,4	80
Danışman	5	3,0	1	0,6	6
Toplam	88	100	77	100	165

Tablo 4.2.'de sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenler arasındaki tercihin en çok (%26,1 kadın,

%22,4 erkek) rehber öğretme stilinde olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin ikinci sıradaki tercihi ise uzman öğretme stili odaklıdır. Genel itibariyle yığılmalar rehber ve uzman öğretme stillerinde olduğu görülmektedir. Üçüncü sırada en çok tercih edilen öğretme stili kadın ve erkek öğretmenlerde değişiklik göstermektedir. Buna göre kadın öğretmenler arasında üçüncü tercih kişisel model (% 6,7) olurken, erkek öğretmenler otoriter ve kişisel model öğretme stillerini eşit düzeyde (%2,4) tercih etmişlerdir. Kadın öğretmenlerin dördüncü sıradaki tercihi danışman öğretme stilidir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin en az tercih ettikleri öğretme stilleri kadın öğretmenlerde %1,8 oranıyla otoriter öğretme stili olurken, erkek öğretmenler arasında en az tercih edilen %0,6 oranla danışman öğretme stili olmuştur. Öğretme stillerinin öğrenci, öğretmen ve öğrenci-öğretmen merkezli olarak sınıflandırdığımızda cinsiyet bazında nasıl bir dağılım gösterdiği Şekil 4.2’de gösterilmiştir.



Şekil 4.2. Sınıflandırılan öğretme stillerinin cinsiyete göre dağılımı

Şekil 4.2.’ye göre sınıflandırılan öğretme stillerinin cinsiyete göre dağılımına baktığımızda genel itibariyle kadın ve erkek öğretmenlerinin öğrenci merkezli stillerde en yüksek frekansa sahip olduğu görülmektedir. Buna göre kadın ve erkek öğretmenler en fazla öğrenci merkezli stillerde dağılım göstermiştir. Ayrıca cinsiyete göre öğrenci merkezli yaklaşımları tercih etme frekans açısından kadın öğretmenlerde daha yüksektir. Öğretmenlerin ikinci sıradaki tercihi öğretmen merkezli yaklaşımlar olmuştur. Bu yaklaşımı tercih etme frekansı erkek öğretmenlerde daha yüksektir. Bu bağlamda öğrenci merkezli stiller en fazla kadın öğretmenler tarafından tercih edilirken, öğretmen merkezli stiller ise en fazla erkek öğretmenler tarafından tercih edilmiştir.

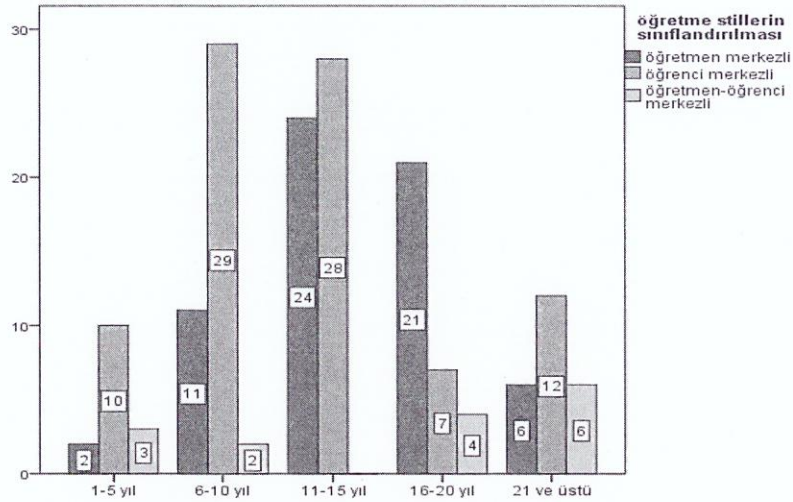
Öğrenci-öğretmen merkezli yaklaşımın tercih edilme düzeyi ise kadın ve erkek öğretmenler arasında en azdır. Buna göre kadın öğretmenlerde bu yaklaşımı içeren (Kişisel model) stili 11 kişi tercih ederken, erkek öğretmenlerde sadece 4 kişi tercih etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öğretim stillerinin dağılımı Tablo 4.3’de sunulmuştur.

Tablo 4.3.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Stillерinin Dağılımı

Öğretim stilleri	Kıdem										Toplam
	0-5 Yıl		6-10 Yıl		11-15 Yıl		16-20 Yıl		21 ve üzeri		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Uzman	2	13,3	11	26,2	23	44,2	16	50,0	5	20,8	57
Otoriter	0	0,0	0	0,0	1	1,9	5	15,6	1	4,2	7
Kişisel Model	3	20,0	2	4,8	0	0,0	4	12,5	6	25,0	15
Rehber	8	53,3	27	64,3	26	50,0	7	21,9	12	50,0	80
Danışman	2	13,3	2	4,8	2	3,8	0	0,0	0	0,0	6
Toplam	15	100	42	100	52	100	32	100	24	100	165

Tablo 4.3.’de mesleki kıdeme göre veriler incelendiğinde, “0-5”, “6-10”, “11-15” ile “21 ve üzeri” yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler en çok rehber öğretim stilini tercih etmişlerdir. Bu öğretim stili en çok “6-10” yıllık deneyime sahip öğretmenler tarafından tercih edilmiştir. Mesleki kıdem açısından “16-20 yıl” arasında deneyimi olan öğretmenler ise en çok uzman öğretim stilini tercih etmiştir. Öğretmenlerden “0-5 yıl” ile “6-10 yıl” arasında mesleki deneyime sahip olanlar en az otoriter öğretim stilini tercih ederken, “16-20”, “21 ve üzeri” deneyime sahip öğretmenler en az danışman öğretim stilini ve “11-15 yıl” arasında deneyime sahip öğretmenlerde en az kişisel model öğretim stilini tercih etmişlerdir. Öğretim stillerinin öğrenci, öğretmen ve öğrenci-öğretmen merkezli olarak sınıflandırdığımızda mesleki kıdem bazında nasıl bir dağılım gösterdiği Şekil 4.3.’te gösterilmiştir.



Şekil 4.3. Sınıflandırılan öğretme stillerinin mesleki kıdeme göre dağılımı

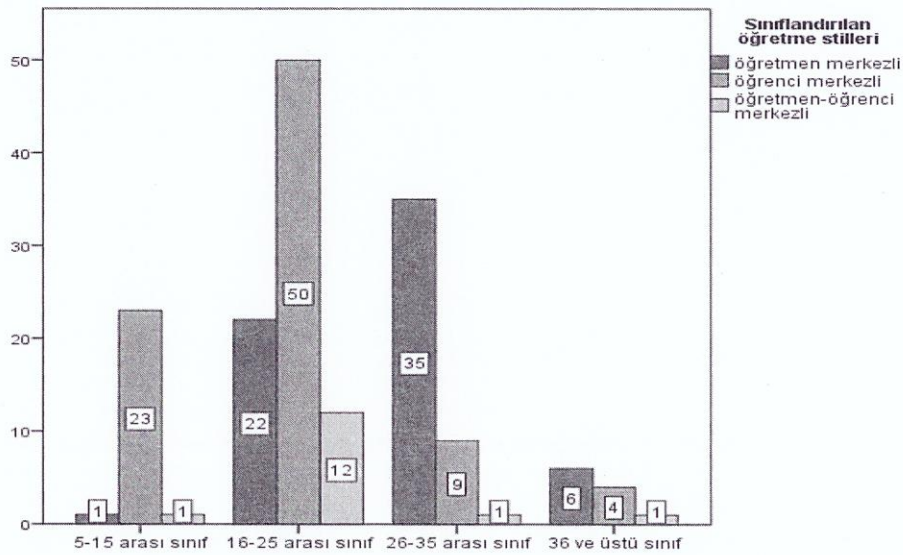
Şekil 4.3.'e göre sınıflandırılan öğretme stillerinin mesleki kıdem bazındaki dağılımına baktığımızda Öğretmen merkezli öğretme stillerinde en yüksek dağılım “11-15 yıl” mesleki deneyimi olan öğretmenlere aittir. Bu yaklaşımı içeren stilleri en az tercih eden öğretmenler ise “1-5 yıl” aralığında mesleki deneyime sahiptir. Genel itibariyle öğretme stillerinin dağılımına baktığımızda “1-5 yıl”, “6-10 yıl”, “11-15 yıl” ve “21 ve üstü” kıdeme sahip öğretmenler arasında en çok tercih öğrenci merkezli olmuştur. Bu kıdemler içerisinde en yüksek frekans ise “6-10 yıl” arasında mesleki tecrübesi olan öğretmenlere aittir. Bu sıralamayı ikinci olarak “11-15 yıl” arasında deneyimi olan öğretmenler takip etmektedir. Bu iki mesleki kıdemden dağılımına baktığımızda birbirine yakın değerler aldığı görülmektedir. Öğrenci merkezli yaklaşıma yönelik en düşük frekans ise “16-20 yıl” aralığında olan öğretmenlere aittir. Öğretmen-öğrenci merkezli yaklaşımda ise en yüksek frekansı “21 ve üstü” deneyime sahip öğretmenler oluşmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre tercih etmiş oldukları öğretme stillerinin dağılımı Tablo 4.4.’te sunulmuştur.

Tablo 4.4.

Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Öğretme Stillerinin Dağılımı

Öğretme stilleri	Sınıf Mevcudu								Toplam
	5-15 öğrenci		16-25 öğrenci		26-35 öğrenci		36 ve üzeri		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Uzman	1	4,0	21	25,0	31	68,9	4	36,4	57
Otoriter	0	0,0	1	1,2	4	8,9	2	18,2	7
Kişisel Model	1	4,0	12	14,3	1	2,2	1	9,1	15
Rehber	19	76,0	48	57,1	9	20,0	4	36,4	80
Danışman	4	16,0	2	2,4	0	0,0	0	0,0	6
Toplam	25	100	84	100	45	100	11	100	165

Tablo 4.4.'deki veriler incelendiğinde sınıf mevcudu “5-15 öğrenci” ve “16-25 öğrenci” arasında olan öğretmenlerin en çok rehber öğretim stilini tercih ettikleri, sınıf mevcudu “26-35 öğrenci” arasında olan öğretmenlerin de en çok uzman öğretim stilini tercih ettikleri görülmektedir. “36 ve üzeri” sınıf mevcudu olan öğretmenler uzman ve rehber öğretim stillerini eşit düzeyde (%40,0) tercih etmiştir. Elde edilen bulgularda sınıf mevcudu “26-35 öğrenci” ile “36 ve üzeri” olan öğretmenler danışman öğretim stili tercih etmemiştir. Sınıf mevcudu “5-15 öğrenci” arasında olan öğretmenler otoriter öğretim stilini tercih etmezken, “16-25 öğrenci” arasında sınıfları olan öğretmenler tarafından en az tercih edilmiştir. Bu verilere göre sınıf mevcudu arttıkça öğretmenler tarafından uzman öğretim stiline olan tercih yükselmektedir diyebiliriz. Öğretim stillerinin öğrenci, öğretmen ve öğrenci-öğretmen merkezli olarak sınıflandırdığımızda sınıf mevcudu bazında nasıl bir dağılım gösterdiği Şekil 4.4.'te gösterilmiştir.



Şekil 4.4. Sınıflandırılan öğretim stillerinin sınıf mevcuduna göre dağılımı

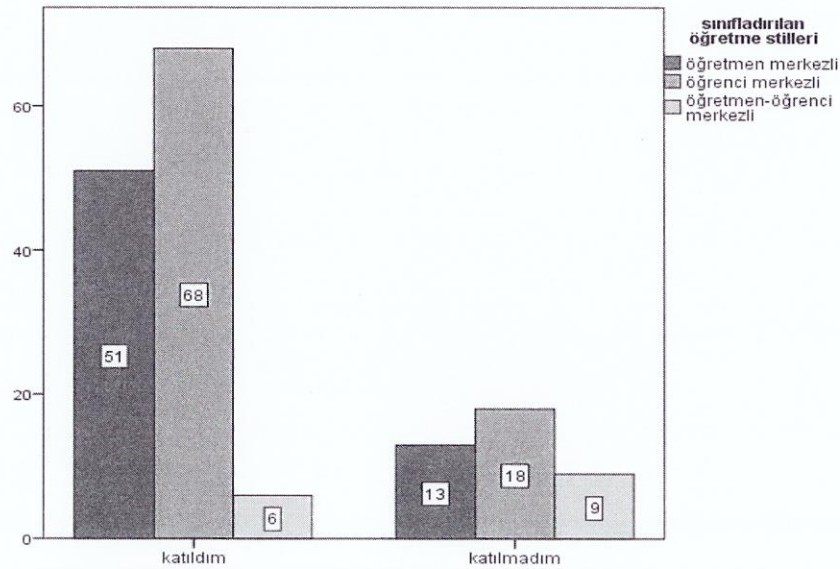
Şekil 4.4.'te sınıflandırılan öğretim stillerinin sınıf mevcuduna göre dağılımına baktığımızda öğrenci merkezli stillerde “5-15 arası öğrenci” ve “16-25 arası öğrenci” olan sınıflarda frekansın en yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf mevcudu “26-36 arası” ve “36 ve üstü” olan sınıflarda ise öğretmen merkezli öğretim stilleri en yüksek frekansa sahiptir. Ayrıca öğretmen merkezli yaklaşım (uzman, otoriter) “5-15 arası” sınıflarda en düşük frekansa sahip iken, öğrenci merkezli yaklaşım “36 ve üstü” sınıflarda en düşük frekansa sahiptir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre öğretim stillerinin dağılımı Tablo 4.5.'te sunulmuştur.

Tablo 4.5.

Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Katılma Değişkenine Göre Öğretme Stillerinin Dağılımı

Öğretme stilleri	Hizmet içi eğitime katılma durumu				Toplam
	Katıldım		Katılmadım		
	N	%	N	%	
Uzman	44	35,2	13	32,5	57
Otoriter	7	5,6	0	0,0	7
Kişisel Model	6	4,8	9	22,5	15
Rehber	65	52,0	15	37,5	80
Danışman	3	2,4	3	7,5	6
Toplam	125	100	40	100	165

Tablo 4.5'te araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre öğretme stillerinin dağılımı verilmiştir. Buna göre hizmet içi eğitime katılan (%60,0) ve katılmayan (37,5) sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla rehber öğretme stilini tercih ettiği görülmektedir. İkinci sırada ise hizmet içi eğitime katılan (35,2) ve katılmayan (32,5) öğretmenler uzman öğretme stilinde yoğunlaşmaktadır. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenler en az danışman öğretme stilini tercih ederken, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenler en az otoriter öğretme stilini tercih etmiştir. Öğretme stillerinin öğrenci, öğretmen ve öğrenci-öğretmen merkezli olarak sınıflandırdığımızda hizmet içi eğitime katılma durumuna göre nasıl bir dağılım gösterdiği Şekil 4.5'te gösterilmiştir.



Şekil 4.5. Sınıflandırılan öğretme stillerinin hizmet içi eğitime göre dağılımı

Şekil 4.5.'te sınıflandırılan öğretme stillerinin hizmet içi eğitime göre dağılımı verilmiştir. Buna göre hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerde öğrenci merkezli stilleri

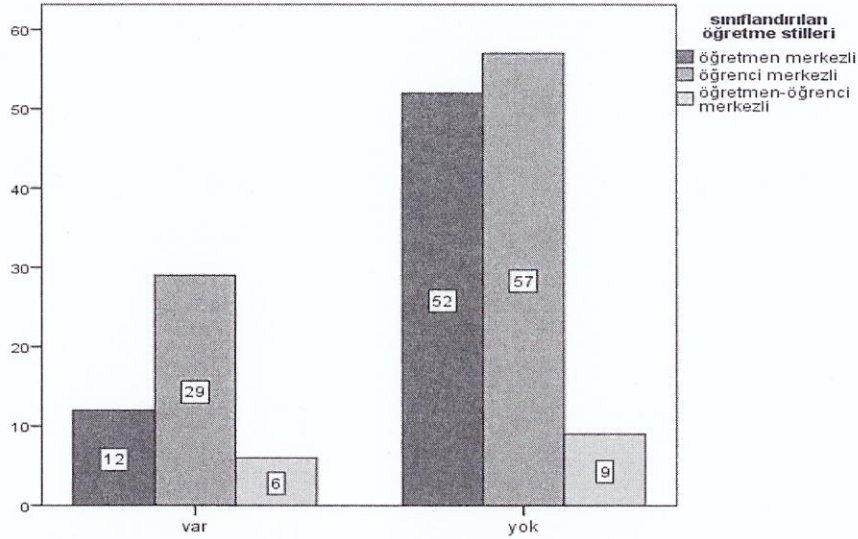
tercih edenlerin frekansı en yüksek çıkmıştır. Bu sıralamayı ikinci olarak öğretmen merkezli stillerin yer aldığı grup takip eder. Hizmet içi eğitime katılanlar arasında en düşük frekans ise öğretmen-öğrenci merkezli stillerdir. Hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin dağılımına baktığımızda frekans değeri en yüksek öğrenci merkezli stillerde yer alırken bu sıralamayı öğretmen merkezli stiller ve en az olan öğretmen-öğrenci merkezli stiller takip eder. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersliği değişkenine göre öğretim stillerinin dağılımı Tablo 4.6.'da sunulmuştur.

Tablo 4.6.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersliği Değişkenine Göre Öğretim Stillerinin Dağılımı

Öğretim stilleri	Sosyal bilgiler dersliği				Toplam
	Var		Yok		
	N	%	N	%	
Uzman	11	23,4	45	38,1	56
Otoriter	1	2,1	7	5,9	8
Kişisel Model	6	12,8	9	7,6	15
Rehber	25	53,2	55	46,6	80
Danışman	4	8,5	2	1,7	6
Toplam	47	100	118	100	165

Tablo 4.6'da araştırmaya katılan öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersliğine göre öğretim stillerinin dağılımı verilmiştir. Sosyal bilgiler dersliği olan (53,2) ve olmayan (46,6) öğretmenlerin en fazla rehber öğretim stilini tercih ettiği görülmektedir. Sosyal bilgiler dersliği olan öğretmenlerin %23,4'ü uzman,%12,8'i kişisel model ve %8,5'i danışman öğretim stilini tercih etmiştir. Sosyal bilgiler dersliği olmayan öğretmenlerin %38,1'i uzman, %7,6'sı kişisel model ve %5,9'u otoriter öğretim stilini tercih ettiği görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersliği olan öğretmenler tarafından en az otoriter öğretim stili tercih edilirken, sosyal bilgiler dersliği olmayan öğretmenler de en az danışman öğretim stilini tercih etmiştir. Öğretim stillerinin öğrenci, öğretmen ve öğrenci-öğretmen merkezli olarak sınıflandırdığımızda sosyal bilgiler dersliğine göre nasıl bir dağılım gösterdiği Şekil 4.6.'da gösterilmiştir.



Şekil 4.6. Sınıflandırılan öğretim stillerinin sosyal bilgiler dersliğine göre dağılımı

Şekil 4.6.'da sınıflandırılan öğretim stillerinin sosyal bilgiler dersliğine göre dağılımı verilmiştir. Genel itibariyle sosyal bilgiler dersliği olan ve olmayan sınıflardaki dağılım birbirine benzer şekildedir. Buna göre sosyal bilgiler dersliği olan ve olmayan sınıflarda öğrenci merkezli stillerin tercih edilme frekansı en yüksek düzeydedir. Bu sıralamayı ikinci sırada öğretmen merkezli stiller ve en düşük frekans olan öğretmen-öğrenci merkezli stiller takip etmektedir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler dersliği olan ve olmayan sınıflarda öğretmenlerin yaklaşım açısından birbiriyle benzer olmuştur. Öğretmenlerin sınıf düzeyi değişkenine göre öğretim stillerinin dağılımı Tablo 4.7'de sunulmuştur.

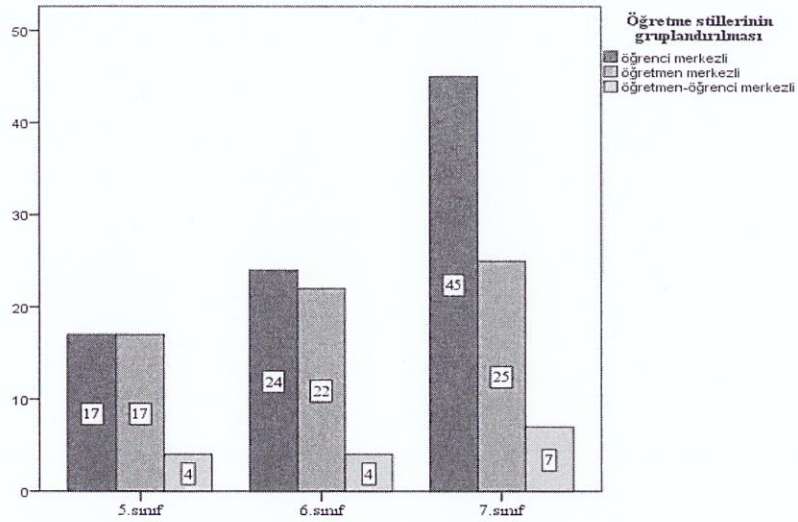
Tablo 4.7.

Öğretmenlerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öğretim Stillerinin Dağılımı

Öğretim stilleri	Sınıf Düzeyi						Toplam
	5.Sınıf		6.Sınıf		7.Sınıf		
	N	%	N	%	N	%	
Uzman	11	28,9	21	42,0	25	32,5	57
Otoriter	6	15,8	1	2,0	0	0,0	7
Kişisel Model	4	10,5	4	8,0	7	9,1	15
Rehber	16	42,1	23	46,0	41	53,2	80
Danışman	1	2,6	1	2,0	4	5,2	6
Toplam	38	100	50	100	77	100	165

Tablo 4.7.'de araştırmaya katılan öğretmenlerinin sınıf düzeyine göre öğretim stillerinin dağılımı verilmiştir. Buna göre 5.,6. ve 7. Sınıf'a giren öğretmenler en çok rehber öğretim stilini tercih etmiştir. 5.6.ve 7. sınıflarda ikinci olarak en çok tercih edilen stil uzman öğretim stildir. Bu stil 5. ve 6. Sınıflarda rehber öğretim stillerine yakın değer almıştır. Öğretim stillerinin öğrenci, öğretmen ve öğrenci-öğretmen merkezli olarak

sınıflandırdığımızda sınıf düzeyi bazında nasıl bir dağılım gösterdiği Şekil 4.7.'de gösterilmiştir.



Şekil 4.7. Sınıflandırılan öğretim stillerinin sınıf düzeyine göre dağılımı

Şekil 4.7.'de sınıflandırılan öğretim stillerinin sınıf düzeyi değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Bu doğrultuda 6. ve 7. sınıflarda öğrenci merkezli yaklaşımın frekansı yüksek düzeyde iken, 5. sınıflarda öğrenci ve öğretmen merkezli yaklaşımlar eşit bir dağılım göstermiştir. 7.sınıf düzeyine gelindiğinde öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim stilleri öğretmen ve öğrenci merkezli yaklaşım açısından yüksek bir farklılık göstermektedir. Ayrıca sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim stillerini tercih etme düzeyleri artmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi; “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, hizmet içi eğitime katılma, sınıf mevcudu ve sosyal bilgiler dersliği değişkenleri ile öğretim stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”.

Üçüncü alt problemde yer alan her bir değişkene ilişkin anlamlı farklılığı belirlemek için non parametrik analizler uygulanmıştır.

4.3.1 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni ile Öğretme Stillere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

“Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problem cümlesinin analizi için yapılan Mann Whitney-U testi analizi sonuçları Tablo 4.8.’de yer almaktadır.

Tablo 4.8.

Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Öğretme Stilleri	Cinsiyet	N	Öğretme Stili Derecesi			Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
			Düşük	Orta	Yüksek				
Uzman	Kadın	88	0	32	56	77,82	6848,00	2932,00	0,13
	Erkek	77	0	18	59	88,92	6847,00		
Otoriter	Kadın	88	0	18	70	81,13	7139,00	3223,00	0,58
	Erkek	77	0	9	68	85,14	6556,00		
Kişisel Model	Kadın	88	1	5	82	85,18	7495,50	3196,50	0,52
	Erkek	77	0	4	73	80,51	6199,50		
Rehber	Kadın	88	0	31	57	82,50	7260,00	3344,00	0,88
	Erkek	77	0	31	46	83,57	6435,00		
Danışman	Kadın	88	0	1	87	85,81	7551,50	3140,50	0,41
	Erkek	77	0	1	76	79,79	6143,50		

Tablo 4.8.’e göre öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile tercih etmiş oldukları uzman, otoriter, kişisel model, rehber ve danışman öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik analiz sonuçları verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin tercih etmiş oldukları uzman ($U=2932,000$; $p>,05$), otoriter ($U=3223,000$; $p>,05$), kişisel model ($U=3196,500$; $p>,05$), rehber ($U=3344,000$; $p>,05$) ve danışman ($U=3140,500$; $p>,05$) öğretme stilleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu sonuçlara göre kadın ve erkek öğretmenlerin öğretme stilleri sıralama puanları açısından bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

4.3.2. Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

“Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problem cümlesinin analizi için yapılan Kruskal-Wallis testi analizi sonuçları Tablo 4.9.’da yer almaktadır.

Tablo 4.9.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni İle Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Analiz Sonuçları

Öğretme Stilleri	Mesleki Kıdem	N	Öğretme Stili Derecesi			Sıra Ort.	Sd	X ²	p
			Düşük	Orta	Yüksek				
Uzman	1-5 yıl	15	0	3	12	70,93	4	13,44	0,00
	6-10 yıl	42	0	14	28	77,02			
	11-15 yıl	52	0	9	43	99,51			
	16-20 yıl	32	0	1	31	86,47			
	21 ve üstü	24	0	0	24	60,60			
Otoriter	1-5 yıl	15	0	2	13	77,07	4	2,497	0,64
	6-10 yıl	42	0	8	34	75,88			
	11-15 yıl	52	0	7	45	90,49			
	16-20 yıl	32	0	7	25	83,92			
	21 ve üstü	24	0	3	21	81,71			
Kişisel Model	1-5 yıl	15	0	1	14	101,73	4	7,663	0,10
	6-10 yıl	42	1	0	41	76,55			
	11-15 yıl	52	0	2	50	80,79			
	16-20 yıl	32	0	6	26	73,47			
	21 ve üstü	24	0	0	24	100,08			
Rehber	1-5 yıl	15	0	7	8	64,30	4	7,410	0,11
	6-10 yıl	42	0	12	30	93,48			
	11-15 yıl	52	0	19	33	88,00			
	16-20 yıl	32	0	14	18	69,86			
	21 ve üstü	24	0	10	14	83,04			
Danışman	1-5 yıl	15	0	7	8	75,67	4	10,06	0,03
	6-10 yıl	42	0	12	30	80,69			
	11-15 yıl	52	0	19	33	99,34			
	16-20 yıl	32	0	14	18	74,08			
	21 ve üstü	24	0	10	14	68,13			

Tablo 4.9.'da öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkenine göre otoriter öğretim stili ($\chi^2(4) = 2,497$, $p > .05$), kişisel model öğretim stili ($\chi^2(4) = 7,663$, $p > .05$) ve rehber öğretim stili ($\chi^2(4) = 7,410$, $p > .05$) alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin öğretim stilleri derecesi ile öğretim stilleri puanlarının mesleki kıdem yılı değişkenine göre uzman öğretim stili ($\chi^2(4) = 13,448$, $p < .05$) ve danışman öğretim stili ($\chi^2(4) = 10,062$, $p < .05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi mesleki kıdem düzeyinde olduğunu tespit etmek için ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Buna ilişkin analizler Tablo 4.10'de yer almaktadır.

Tablo 4.10.

Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Mann Whitney-U Testi Analizi Sonuçları

Öğretme Stilleri	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Uzman	1-5 yıl	15	24,33	365,00	245,000	0,02
	11-15 yıl	52	36,79	1913,00		
	6-10 yıl	42	39,82	1672,50	769,500	0,01
	11-15 yıl	52	53,70	2792,50		
	11-15 yıl	52	44,13	2295,00		
21 ve üstü	24	26,29	631,00	331,000	0,00	
Danışman	6-10 yıl	42	41,14	1728,00	825,000	0,04
	11-15 yıl	52	52,63	2737,00		
	11-15 yıl	52	47,34	2461,50	580,500	0,02
	16-20 yıl	32	34,64	1108,50		
	11-15 yıl	52	42,89	2230,50		
21 ve üstü	24	28,98	695,50	395,500	0,01	

Tablo 4.10.'a göre öğretmenlerin uzman öğretme stili ile mesleki kıdem yılı değişkeni arasında yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda mesleki kıdem yılı 1-5 yıl ile 11-15 yıl arasında olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=245,000$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre mesleki kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin uzman öğretme stilleri sıralama puanı mesleki kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde mesleki kıdem yılı 6-10 yıl ile 11-15 yıl arasında olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=769,500$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre mesleki kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin uzman öğretme stilleri sıralama puanı mesleki kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde mesleki kıdem yılı 11-15 yıl ile 21 ve üstü olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=769,500$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre mesleki kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin uzman öğretme stilleri sıralama puanı mesleki kıdem yılı 21 ve üstü olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Buna göre mesleki kıdem yılı 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin uzman öğretme stili puanı diğer kıdem yıllarına göre en yüksek düzeyde çıkmıştır.

Tablo 4.10'a göre öğretmenlerin danışman öğretme stili ile mesleki kıdem yılı değişkeni arasında ikili yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda mesleki kıdem yılı 6-10 yıl ile 11-15 yıl arasında olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=825,000$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre mesleki kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı mesleki kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde mesleki kıdem yılı 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasında olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir

($U=580,500$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre mesleki kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı mesleki kıdem yılı 16-20 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde mesleki kıdem yılı 11-15 yıl ile 21 ve üstü olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=395,500$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre mesleki kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı mesleki kıdem yılı 21 ve üstü olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır.

4.3.3. Sınıf Mevcudu Değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

“Öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problem cümlesinin analizi için yapılan Kruskal-Wallis testi analizi sonuçları Tablo 4.11’de yer almaktadır.

Tablo 4.11.

Sınıf Mevcudu Değişkeni İle Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Analizi

Öğretme Stilleri	Sınıf Mevcudu	N	Öğretme Stili Derecesi			Sıra Ort.	Sd	X ²	p
			Düşük	Orta	Yüksek				
Uzman	5-15 arası	25	0	7	18	75,22	3	18,723	0,00
	16-25 arası	84	0	34	50	70,77			
	26-35 arası	45	0	8	37	107,32			
	36 ve üstü	11	0	1	10	94,55			
Otoriter	5-15 arası	25	0	5	20	84,76	3	9,907	0,01
	16-25 arası	84	0	19	65	72,76			
	26-35 arası	45	0	2	43	100,22			
	36 ve üstü	11	0	1	10	86,73			
Kişisel Model	5-15 arası	25	0	0	25	78,90	3	1,810	0,613
	16-25 arası	84	0	5	79	87,32			
	26-35 arası	45	0	3	42	80,30			
	36 ve üstü	11	0	2	9	70,41			
Rehber	5-15 arası	25	0	6	19	96,02	3	3,450	0,327
	16-25 arası	84	0	31	53	84,17			
	26-35 arası	45	0	19	26	76,37			
	36 ve üstü	11	0	6	5	71,59			
Danışman	5-15 arası	25	0	0	25	101,38	3	10,613	0,01
	16-25 arası	84	0	1	83	78,70			
	26-35 arası	45	0	0	45	89,02			
	36 ve üstü	11	0	0	11	49,45			

Tablo 4.11.’e göre, öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkeni ile kişisel model öğretme stili ($\chi^2 (3)= 18,723$, $p>.05$) ve rehber öğretme stili ($\chi^2 (3)= 3,450$, $p>.05$) alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkeni ile

uzman öğretme stili ($\chi^2 (3)= 18,723$, $p<.05$), otoriter öğretme stili ($\chi^2 (3)= 9,907$, $p<.05$), ve danışman öğretme stili ($\chi^2 (3)= 10,613$, $p<.05$) alt boyutların arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi sınıf mevcudu arasında olduğunu tespit etmek için ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Bu analize ilişkin analizler Tablo 4.12.'de yer almaktadır.

Tablo 4.12.

Sınıf Mevcudu Durumuna Göre Mann Whitney-U Testi Analizi Sonuçları

Öğretme Stilleri	Sınıf Mevcudu	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Uzman	5-15 arası	25	25,76	644,00	319,000	0,00
	26-35 arası	45	40,91	1841,00		
Otoriter	16-25 arası	84	57,44	4825,00	1255,000	0,00
	26-35 arası	45	79,11	3560,00		
Danışman	5-15 arası	25	66,46	1661,50	763,500	0,03
	16-25 arası	84	51,59	4333,50		
	5-15 arası	25	22,02	550,50	49,500	0,00
	36 ve üstü	11	10,50	115,50		
	16-25 arası	84	50,10	4208,50	285,500	0,03
	36 ve üstü	11	31,95	351,50		
	26-35 arası	45	30,82	1387,00	143,000	0,03
	36 ve üstü	11	19,00	209,00		

Tablo 4.12.'ye göre öğretmenlerin uzman öğretme stili ile sınıf mevcudu değişkeni arasında yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sınıf mevcudu 5-15 ile 26 -35 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=319,000$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre sınıf mevcudu 26-35 olan öğretmenlerin uzman öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 5-15 olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 4.12.'de öğretmenlerin otoriter öğretme stili ile sınıf mevcudu değişkeni arasında yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sınıf mevcudu 16-25 ile 26 -35 arası olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=1255,000$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre sınıf mevcudu 26-35 olan öğretmenlerin otoriter öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 16-25 olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 4.12.'ye göre öğretmenlerin danışman öğretme stili ile sınıf mevcudu değişkeni arasında yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sınıf mevcudu 5-15 ile 16-25 olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=763,500$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre sınıf mevcudu 5-15 olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 16-25 olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde sınıf mevcudu 5-15 ile 36 ve üstü olan öğretmenler arasında anlamlı

farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=49,500$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre sınıf mevcudu 5-15 olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 36 ve üstü olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde sınıf mevcudu 16-25 ile 36 ve üstü olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=285,500$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre sınıf mevcudu 16-25 olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 36 ve üstü olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde sınıf mevcudu 26-35 ile 36 ve üstü sınıf mevcudu olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($U=143,000$; $p<.05$). Bu sonuçlara göre sınıf mevcudu 26-35 olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 36 ve üstü olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır.

4.3.4. Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

“Öğretmenlerin hizmet içi eğitim durumlarına göre öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problem cümlesinin analizi için yapılan Mann Whitney-U testi analizi sonuçları Tablo 4.13’de yer almaktadır.

Tablo 4.12

Hizmet İçi Eğitim Değişkeni İle Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Analiz Sonuçları

Öğretme Stilleri	Hizmet İçi Eğitim Durumu	N	Öğretme Stili Derecesi			Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
			Düşük	Orta	Yüksek				
Uzman	Katıldım	125	0	35	90	84,2	10530,	234,5	0,55
	Katılmadım	40	0	15	25	79,1	3164,5		
Otoriter	Katıldım	125	0	21	104	84,1	10520,	235,5	0,57
	Katılmadım	40	0	6	34	79,3	3174,5		
Kişisel Model	Katıldım	125	0	8	117	99,6	9708,0	183,0	0,01
	Katılmadım	40	0	0	40	77,6	3987,0		
Rehber	Katıldım	125		43	82	86,1	10764,	211,5	0,13
	Katılmadım	40	0	19	21	73,2	2930,5		
Danışman	Katıldım	125	0	1	124	84,6	10586,	228,0	0,42
	Katılmadım	40	0	0	40	77,7	3109,0		

Tablo 4.13’de öğretmenlerin hizmet içi eğitim değişkeni ile tercih etmiş oldukları uzman öğretme stili, otoriter öğretme stili, kişisel model öğretme stili, rehber öğretme stili ve danışman öğretme stili arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik analiz sonuçları verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin tercih etmiş oldukları uzman

($U=2344,500$; $p>,05$), otoriter ($U=2354,500$; $p>,05$), rehber ($U=2110,500$; $p>,05$) ve danışman ($U=2289$; $p>,05$) öğretme stilleri ile hizmet içi eğitim değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Tablo 4.13.'e göre öğretmenlerin tercih ettikleri kişisel model öğretme stili ile hizmet içi eğitim değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($U=1833,000$; $p<,05$). Bu sonuçlara göre hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin kişisel model öğretme stili sıralama puanı, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin sıralama puanlarına göre daha yüksek çıkmıştır.

4.3.5. Sosyal Bilgiler Dersliği Değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

“Sosyal Bilgiler dersliğine göre öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problem cümlesinin analizi için yapılan Mann Whitney-U testi analizi sonuçları Tablo 4.14’de yer almaktadır.

Tablo 4.14.

Sosyal Bilgiler Dersliği Değişkeni İle Grasha Öğretme Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Analiz sonuçları

Öğretme Stilleri	Derslik	N	Öğretme Stili Derecesi			Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
			Düşük	Orta	Yüksek				
Uzman	Var	47	0	17	30	77,76	3654,50	2526,500	0,37
	Yok	118	0	33	85	85,09	10040,50		
Otoriter	Var	47	0	8	39	75,03	3526,50	2398,500	0,17
	Yok	118	0	19	99	86,17	10168,50		
Kişisel Model	Var	47	1	3	43	82,50	3877,50	2749,500	0,93
	Yok	118	0	6	112	83,20	9817,50		
Rehber	Var	47	0	18	39	82,88	3895,50	2767,500	0,98
	Yok	118	0	44	3	83,05	9799,50		
Danışman	Var	47	0	1	46	79,66	3744,00	2616,000	0,56
	Yok	118	0	0	118	84,33	9951,00		

Tablo 4.14.’de öğretmenlerin okullarında derslik olup olmaması durumu ile tercih etmiş oldukları uzman öğretme stili, otoriter öğretme stili, kişisel model öğretme stili, rehber öğretme stili ve danışman öğretme stili arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik analiz sonuçları verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin tercih etmiş oldukları uzman ($U=2526,500$; $p>,05$), otoriter ($U=2398,500$; $p>,05$), kişisel model ($U=2749,500$; $p>,05$), rehber ($U=2767,500$; $p>,05$) ve danışman ($U=2616,000$; $p>,05$) öğretme stilleri ile sosyal bilgiler dersliğinin olup olmaması değişkeni arasında anlamlı bir

farklılık olmadığı bulunmuştur.

4.3.6. Sınıf Düzeyi Değişkenine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

“Öğretmenlerin sınıf düzeyi değişkenine göre öğretim stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problem cümlesinin analizi için yapılan Kruskal-Wallis testi analizi sonuçları Tablo 4.15.’de yer almaktadır.

Tablo 4.15.

Sınıf Düzeyi Değişkeni İle Grasha Öğretim Stili Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Analiz sonuçları

Öğretim Stilleri	Sınıf Düzeyi	N	Öğretim Stili Derecesi			Sıra Ort.	Sd	X ²	p
			Düşük	Orta	Yüksek				
Uzman	5.sınıf	38	0	19	19	72,63	2	2,563	0,27
	6.sınıf	50	0	13	37	88,47			
	7.sınıf	77	0	18	59	84,56			
Otoriter	5.sınıf	38	0	13	25	79,42	2	0,281	0,86
	6.sınıf	50	0	5	45	83,88			
	7.sınıf	77	0	9	68	84,19			
Kişisel Model	5.sınıf	38	0	6	32	63,80	2	9,053	0,01
	6.sınıf	50	0	3	47	83,70			
	7.sınıf	77	0	1	76	92,02			
Rehber	5.sınıf	38	0	19	29	69,89	2	4,888	0,08
	6.sınıf	50	0	18	32	81,39			
	7.sınıf	77	0	25	52	90,51			
Danışman	5.sınıf	38	0	0	38	76,79	2	1,428	0,49
	6.sınıf	50	0	0	50	88,87			
	7.sınıf	77	0	1	76	82,25			

Tablo 4.15.’e göre, öğretmenlerin öğretim stilleri derecesi ile öğretim stilleri puanlarının sınıf düzeyi değişkeni açısından uzman öğretim stili ($\chi^2(2) = 2,563, p > ,05$), otoriter öğretim stili ($\chi^2(2) = 0,281, p > ,05$), rehber öğretim stili ($\chi^2(2) = 4,888, p > ,05$) ve danışman öğretim stili ($\chi^2(3) = 1,428, p > ,05$) alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin öğretim stilleri derecesi ile öğretim stilleri puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre kişisel model öğretim stili ($\chi^2(2) = 18,723, p < ,05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi sınıf düzeyi arasında olduğunu tespit etmek için ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Bu analize ilişkin analizler Tablo 4.16.’da yer almaktadır.

Tablo 4.16.

Sınıf Düzeyi Durumuna Göre Mann Whitney-U Testi Analizi Sonuçları

Öğretme Stilleri	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel Model	5.sınıf	38	38,39	1459,00	718,000	0,04
	6.sınıf	50	49,14	2457,00		
	5.sınıf	38	44,91	1706,50	965,500	0,00
	7.sınıf	77	64,46	4963,50		

Tablo 4.16.'ya göre öğretmenlerin kişisel öğretim stili ile sınıf düzeyi değişkeni arasında yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sınıf düzeyi 5.sınıf ile 6. sınıf arası sınıflar arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir (U=718,000; p<.05). Bu sonuçlara göre sınıf düzeyi 6. Sınıf olan öğretmenlerin kişisel öğretim sıralama puanı sınıf düzeyi 5. sınıf olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde sınıf düzeyi 5. sınıf olan öğretmenlerle sınıf düzeyi 7. sınıf olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir (U=965,500; p<.05). Bu sonuçlara göre sınıf düzeyi 7. sınıf olan öğretmenlerin kişisel öğretim sıralama puanı sınıf düzeyi 5. sınıf olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgular ve yorum bölümünde yer verilen bilgilere dayalı olarak ulaşılan sonuçlar alt problemlerin veriliş sırasına göre sunulmuş ve tartışılmış. Elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak ileride yapılacak olan araştırmalara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretme stillerini belirleyebilmek ve tercih edilen stiller ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu süreçte öğretmenlerin stillerini belirlemek için Grasha Öğretme Stilleri Ölçeğinden yararlanılmıştır. Buna göre çalışmanın birinci alt probleminde öğretmenlerin öğretme stillerine ilişkin verilerin analizi sonucunda;

Çalışmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin %48,5'inin rehber öğretme stilini tercih ettiği görülmüştür. Buna göre çalışmaya dâhil olan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yarısından fazlası rehber öğretme stilini tercih etmiştir. Bu öğretme stilinin yüksek düzeyde olması öğretmenlerin sınıf ortamında işbirlikçi ve öğrenci merkezli bir sınıf ortamı oluşturduğunu göstermektedir. Bu stilde öğretmen merkezli yaklaşımdan öte öğrenci merkezli yaklaşım vardır (Grasha, 1994, 2002). Yine Grasha (2002) üniversite öğretim elemanları üzerinde gerçekleştirdiği bir araştırmada, öğretim elemanlarının en fazla rehber/kişisel model/ uzman öğretme stillerini tercih ettiklerini belirlemiştir. Buna benzer bir çalışmada Altay (2009) beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretme stillerini incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda rehber öğretme stilinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Kaya ve Ekici'nin (2017) Eskişehir ilindeki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile öğretme stilleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada katılımcıların yarıya yakınının (n=99,

%49,0) rehber öğretme stiline sahip oldukları tespit edilmiştir. Gencel (2013) Türk ve Amerikalı öğretmenlere yönelik yaptığı çalışma sonucunda ABD'deki öğretmenlerin danışman, kişisel model, rehber ve uzman öğretme stillerini yüksek düzeyde tercih ettikleri, Türkiye'deki öğretmenlerin de daha çok rehber, uzman ve otoriter öğretme stillerini yüksek düzeyde tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum öğretme stillerindeki tercihlerin kültürel özelliklere göre değiştiğini göstermektedir. Öğretme stillerine yönelik farklı çalışmalara baktığımızda çeşitli branşlardaki öğretmenlerin rehber öğretme stilini tercih ettikleri görülmüştür (Babadoğan, Kassenova ve Kardeşinoğlu, 2014; Bilgin ve Bahar, 2008; Dilekli, 2015; Kabaran, 2016; Kaleci, 2012; Kılıç ve Dilbaz, 2013; Maden, 2012; Mertoğlu, 2011; Süral, 2013). Bu doğrultuda elde edilen bulgular diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenleri arasında en çok öğrenci merkezli stilin (rehber) benimsenmesinin yanında dikkat çeken başka bir bulguda öğretmenlerin ikinci sırada en çok öğretmen merkezli anlayış olan uzman öğretme stilini tercih etmeleridir. Bu sonuç, eğitim anlayışımızdaki öğretmen merkezli süreçten öğrenci merkezli sürece geçişin göstergesi olan yapılandırmacı anlayışa geçişin sonucu olarak yorumlanabilir. Süral (2013) ilköğretim öğretmenlerin öğretme stilleri, sınıf yönetimi yaklaşımları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve çalışmada benzer bir bulguya ulaşmıştır. Bu sonuç geleneksel ve çağdaş eğitimdeki iki anlayış birlikte devam ettiğini göstermektedir. Şahin'in (2015) meslek lisesi öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlerin ikinci sırada en çok uzman öğretme stilini tercih ettiklerine ulaşmıştır. Bu bulgu yapılan çalışma ile benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda uzman öğretme stilini tercih eden sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci ihtiyaçlarına yönelik yeterli bilgi ve uzmanlıkta olduğu ve sınıf ortamında kuralcı ve sorgulayıcı öğretme rolünü benimsediklerini göstermektedir (Üredi, 2006).

Çalışma grubundaki öğretmenlerin en az tercih ettikleri öğretme stili ise danışman (n=6) olmuştur. Bu öğretme stilinde öğrenci merkezli bir yaklaşım baskındır. Bu stilde öğrencilerin kendilerini bağımsız öğrenenler şeklinde kavraması sağlanır ve öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesi gerçekleştirilmesi hedeflenir. Öğretmen yol gösterici kişi olarak öğrenciye ihtiyaç duyduğunda yardımcı olur. Öğrencide var olan öğrenme potansiyelini ortaya çıkarmaya çalışır (Gencel, 2013).

Gencel'in (2013) Türk ve Amerikalı öğretmenlere yönelik yaptığı çalışma ABD'deki öğretmenlerin otoriter öğretme stili düşük düzeyde, Türkiye'deki öğretmenlerin ise

kişisel model ve danışman stillerini orta düzeyde tercih ettiklerine ulaşmıştır. Kaleci'nin (2013) matematik öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öğretme stillerine yönelik yaptığı çalışmada adayların en az danışman öğretme stilini tercih ettiği bulgusuna ulaşmıştır. Mutluoğlu (2012) yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim matematik öğretmenlerinin öğretme stillerini belirlemiş ve en az tercih edilen stilin %3.9 ile danışman öğretme stili olduğu anlaşılmıştır. Kabaran'ın (2016) öğretim elemanlarına yönelik yaptığı çalışmada en az danışman (%3,9) öğretme stilinin tercih edildiği görülmüştür. Bu sonuçlar yapılan çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Grasha'ya (1996) göre "en iyi" olarak ifade edilebilecek bir öğretme stili yoktur. Her öğretme stilinin kendine has olumlu ve olumsuz yönler içermektedir. Bu sebeple öğretmenler mevcut duruma en uygun öğretme stilini tespit edip etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için çaba sarf etmelidir (Kılıç ve Dilbaz, 2013). Sonuç olarak öğretme stilleriyle ilgili analizlere bakıldığında öğretmenlerin sırasıyla rehber, uzman, kişisel model, otoriter ve danışman öğretme stillerinin tercih edildiği anlaşılmıştır.

Grasha (1996) öğretme stillerini (uzman, otoriter, rehber, kişisel model, ve danışman) oluştururken öğretmen merkezli, öğrenci merkezli ve hem öğretmen hem de öğrenci merkezli olarak sınıflandırmıştır. Buna göre Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında en çok öğrenci merkezli yaklaşımı destekleyen öğretme stillerinin benimsenmesi yapılandırmacı anlayışa uygun öğretimin tercih edildiğini göstermektedir. Bu doğrultuda yapılan sınıflandırma sonucunda öğrenci merkezli öğretme stillerini tercih eden öğretmenlerin %52,12, öğretmen merkezli öğretme stillerini tercih eden öğretmenlerin %38,79 ve hem öğretmen hem de öğrenci merkezli stilleri tercih edenlerin %9,09 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Süral'ın (2013) yapmış olduğu benzer çalışmada öğretmenlerin %59'unun öğrenci merkezli öğretme stillerini, %30'unun da öğretmen merkezli öğretme stillerini benimsediği anlaşılmıştır. Altay'ın (2009) sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin % 86.2'sinin rehber/danışman/bilgi aktarıcı (öğrenci merkezli) öğretme stili grubunu benimsediği saptanmıştır. Çalışmada ulaşılan bulgunun aksine Mendoza'nın (2004) araştırmasında öğretmenlerin en çok öğretmen merkezli öğretme stillerini tercih ettiklerine ulaşmıştır. Çalışmanın aksine çıkan bu bulguda öğretmenlerin okul düzeyi ve farklı öğretim programları etkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi ile Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitime katılma durumu, sosyal bilgiler dersliği ve

sınıf düzeyine göre öğretme stillerinin dağılımı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretmenler arasındaki tercihin en çok rehber öğretme stilinde olduğu anlaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin %26,1'i, erkek öğretmenlerin %22,4'ü rehber öğretme stilini tercih etmiştir. Cinsiyete göre kadın ve erkek öğretmenlerin öğrenci merkezli bu yaklaşımı tercih etme düzeyleri birbirine yakındır. Cinsiyet bazında en yüksek frekans (öğrenci merkezli yaklaşım) kadın öğretmenlerde görülmüştür. Buna göre öğretmenler öğrenci merkezli yaklaşımı içeren stillerde en yüksek frekansa sahiptirler. Kadın ve erkek öğretmenler tarafından tercih edilen ikinci diğer bir stilde uzman öğretme stildir. Bu stilin tercih edilme oranı kadın öğretmenlerde %15,8 iken erkek öğretmenlerde %18,8 olmuştur. Buna göre öğretmen merkezli yaklaşımları içeren stilleri kadın ve erkek öğretmenlerde ikinci sırada tercih edilmiştir. Cinsiyete göre öğretmen merkezli stilleri tercihte en yüksek frekans erkek öğretmenlerde görülmüştür. Çalışma sonucu doğrultusunda kadın ve erkek öğretmenlerin öğretme stil tercihleri rehber ve uzman öğretme stilleri üzerine yoğunlaşmıştır. Buna göre cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin en fazla tercih ettikleri stiller paralellik göstermektedir. Ayrıca kadın ve erkek öğretmenlerin ilk sırada rehber stili tercih etmesi öğrenci merkezli bir anlayışı gösterirken, ikinci sıradaki tercihin öğretmen merkezli bir yaklaşım olması dikkat çekicidir. Bu durum 2005 den sonra eğitim-öğretim programlarındaki yapılandırma anlayışa geçiş süreciyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni doğrultusunda en az tercih ettikleri öğretme stilleri kadın öğretmenlerde %1,8 ile otoriter öğretme stili olurken, erkek öğretmenler arasında en az tercih edilen %0,6 ile danışman öğretme stili olmuştur. Bu boyutta en az tercih edilen öğretme stilleri cinsiyet değişkeninde öğrenci ve öğretmen merkezli yaklaşım açısından farklılık göstermektedir. Ayrıca öğrenci-öğretmen merkezli yaklaşımı içeren stil (Kişisel model) kadın ve erkek öğretmenler arasında en az tercih edilmiştir. Genel olarak itibariyle bayan öğretmenlerin frekans bazında erkek öğretmenlere göre daha çok öğrenci merkezli öğretme stillerini tercih ettikleri görülmüştür. Çalışmadaki bulgulara benzer olarak da Barret (2004), Lee (2004) ve Lloyd (2000) bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha çok öğrenci merkezli öğretme stillerini tercih ettikleri anlaşılmıştır.

Çalışmada mesleki kıdeme göre dağılım incelendiğinde “0-5”, “6-10”, “11-15” ile “21 ve üzeri” deneyimi olan öğretmenler en fazla rehber öğretme stilini tercih etmişlerdir.

Bu sonuca göre öğretmenlerin genel itibariyle öğrenci merkezli yaklaşımda dağılım gösterdiği söylenebilir. Mesleki deneyimde rehber (öğrenci merkezli) öğretim stili frekansı en yüksek “6-10 yıl” arasındaki öğretmenlere aittir. Bu stilde en düşük frekans ise “16-20 yıl” aralığında mesleki kıdemi olan öğretmenlere aittir. Çalışmadaki bir başka bulguya göre öğretmen merkezli (uzman, otoriter) stillerde en yüksek frekans “16-20 yıl” arasında mesleki deneyimi olan öğretmenlere aittir. Buna göre öğretmenler sınıfta ortamında standart ve katı bir şekilde öğrencileri yönetir, onların ilgi ve ihtiyaçlarını göz önüne almazlar. Detaylı bilgiler ile öğrencileri geliştirmeyi hedefler ve sınıfta uzman konumundadırlar (Saraçoğlu, Karademir, Dinçer ve Dedeşali, 2017). Öğretmen merkezli stilleri ise en az tercih eden öğretmenler ise “1-5 yıl” aralığındaki mesleki deneyime sahiptir. Bu sonuca göre mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sınıfta öğretmen merkezli stilleri daha az tercih ettiği anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin eğitim hayatındaki mesleki deneyimi ve değişen öğretim programları doğrultusunda almış oldukları eğitimle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın sınıf mevcudu değişkenine göre “5-15 öğrenci” ve “16-25 öğrenci” arasında olan öğretmenlerin en çok rehber öğretim stilini tercih ettikleri görülmüştür. Bu stilin en önemli işlevi öğrencilerin düşünme kapasitesini geliştirerek onların bağımsız davranmalarını ve sorumluluk almalarını teşvik etmektir (Saracaloğlu, Karademir, Dinçer ve Dedeşali, 2017). Böyle bir öğretim ortamının düzenlenmesinde sınıf mevcudu önemli olmaktadır. Çünkü öğretmenin öğretim süreçlerini nasıl yöneteceğini planlamasında öğrenci sayısı önemli bir etkidir. Buna göre sınıf mevcudu az olan ortamlarda daha çok öğrenciyi merkeze alan öğretim süreçleri aktif olabilmektedir. Araştırma verilerine göre sınıfı “26-35 öğrenci” arasında olan öğretmenlerin ise en fazla uzman öğretim stilini kullandıkları belirlenmiştir. Böyle ortamlarda öğretmenler ayrıntılı bilgiler vererek öğrencilerin bilgilerini geliştirmeye çalışır (Saracaloğlu, Karademir, Dinçer ve Dedeşali, 2017). Sınıf mevcudu “16-25 öğrenci” arasında sınıfları olan öğretmenler tarafından otoriter stil en az tercih edilirken, “5-15 öğrenci” si olan öğretmenler otoriter öğretim stilini tercih etmemiştir. Ayrıca mevcudu “26-35 öğrenci” ile “36 ve üzeri” öğrenci olan sınıflarda öğretmenler temsilci öğretim stilini tercih etmemiştir. Buna göre sınıf mevcudunun az olduğu ortamlarda öğretmenlerin öğretmen merkezli yaklaşımları seçmedikleri ve öğrenci sayısının artmasıyla öğrenci merkezli yaklaşımların tercih edilmediği anlaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre öğretim

stillerinin dağılımına baktığımız da hizmet içi eğitime katılan ve katılmayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla öğrenci merkezli yaklaşım olan rehber öğretme stilini tercih ettikleri görülmektedir. Bu sıralamayı da öğretmen merkezli anlayış olan uzman öğretme stili takip etmektedir. Öğretmenler arasındaki dağılımlar bu iki stil arasında olmuştur. Buna göre hizmet içi eğitime katılanların frekansı öğrenci ve öğretmen merkezli stillerde en yüksektir. Bu durum yapılandırmacı eğitim sistemine geçiş ile yorumlanabilir.

Çalışmanın bir diğer değişkeninde öğretmenlerin sosyal bilgiler dersliği boyutundaki dağılımı öğretme stilleri boyunca incelenmiştir. Sosyal bilgiler dersliği olan ve olmayan öğretmenlerin en fazla rehber öğretme stilini tercih ettiği anlaşılmıştır. Sosyal bilgiler dersliği olan öğretmenlerde sırasıyla tercih edilen stiller % 53,2 ile rehber, %23,4 ile uzman, %12,8'i kişisel model ve %8,5'i danışman öğretme stilleri olmuştur. Sosyal bilgiler dersliği olmayan öğretmenlerin ise öğretme stillerindeki tercihleri sırasıyla 46,6 ile rehber, %38,1'i uzman, %7,6'sı kişisel model ve %5,9'u otoriter öğretme stilleridir. Bu bağlamda öğretmenlerin dağılımına baktığımızda her iki gruptaki öncelikli tercih öğrenci merkezli stil olan rehber öğretme stili olmuştur. Bu sıralamayı her iki grupta öğretmen merkezli yaklaşım olan uzman öğretme stili izlemektedir. Felsefi yaklaşım açısından birbirine zıt iki stil öğretmenler tarafından art arda tercih edilmiştir. Bu durum değişen eğitim programlarına geçiş süreciyle yorumlanabilir.

Çalışmanın başka bir değişkeni olan öğretmenlerinin sınıf düzeyine göre öğretme stillerinin dağılımı incelenmiştir. Buna göre 5.,6. ve 7. sınıfa giren öğretmenler en çok rehber öğretme stilini tercih etmiştir. 5.6.ve 7. sınıflarda ikinci olarak en çok tercih edilen stil uzman öğretme stili olmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin rehber ile uzman öğretme stillerindeki tercihlerinin dağılımına baktığımızda birbirine yakın değerler almıştır. Buna göre verilerde 6. ve 7. sınıflarda öğrenci merkezli stillerin frekansı yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin sınıf düzeyine göre 5. Sınıfta öğretmen ve öğrenci merkezli stiller eşit bir dağılım göstermiş iken 6. sınıfta öğrenci merkezli stiller 24 frekansı en yüksek dağılıma sahip, 7. Sınıfta öğrenci merkezli stiller ise 45 frekansı ile en yüksek dağılıma sahiptir. Buna göre çalışmanın dikkat çeken bulgusu ise sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımı içeren öğretme stillerini tercih etme düzeyi artmaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi ile Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitime katılma durumu, sosyal bilgiler dersliği ve

sınıf düzeyine göre öğretme stilleri arasında farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin analizler yapılmıştır. Buna göre cinsiyet değişkeni ile öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu sonuçlara göre kadın ve erkek öğretmenlerin öğretme stilleri sıralama puanları açısından bir farklılık ortaya çıkmadığı belirlenmiştir. Çalışmanın sıra ortalamalarına baktığımızda ise erkek öğretmenlerin öğretmen merkezli stilleri (uzman ve otoriter) daha çok tercih ettiği görülmüştür. Kaya ve Ekici (2017) çalışmalarında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları ile Öğretim Stillerini çeşitli değişkenler doğrultusunda incelemiştir. Araştırma bulgularına göre kadın ve erkek katılımcıların öğretme stilleri alt ölçek puanlarında farklılık göstermesine rağmen t testi sonuçlarında cinsiyete göre öğretme stillerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Öğretme stillerine yönelik yapılan bir diğer çalışmalara baktığımız da benzer olarak; Altay (2009), Babadoğan, Kassenova ve Kardeşinoğlu (2014), Gülten ve Özkan (2014), Kabaran (2016), Kılıç ve Dilbaz (2013), Maden (2012) ve Üredi (2006) çalışmalarında cinsiyete göre öğretme stillerinin farklılaşmadığını tespit etmiştir. Demir'in (2015) müzik öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmada cinsiyete göre uzman, otoriter, kişisel model ve rehber öğretme stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Lakin danışman öğretme stili tercihlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Benzer bir sonuç Arpacı'nın (2013) yaptığı çalışmada tespit edilmiş ve sadece danışman öğretme stili ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularından farklı olarak Saracaloğlu, Dinçer, Dedeşali ve Dursun (2011) farklı branşlardaki öğretmenlere yönelik yaptıkları çalışmada öğretme stillerinden sadece rehber öğretme stili ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği, Çolak ve Şensoy'un (2010) çalışmasında cinsiyet değişkeninin sadece otoriter ve rehber öğretme stillerinde farklılık gösterdiği ve Laird'in (2007) çalışmasında cinsiyete göre öğretme stillerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan mesleki kıdeme göre veriler analiz edildiğinde öğretmenlerin sadece uzman öğretme stili ($\chi^2(4) = 13,448, p < .05$) ve danışman öğretme stili ($\chi^2(4) = 10,062, p < .05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre mesleki kıdem öğretmenlerin tercih ettikleri uzman ve danışman öğretme stillerinde etkili bir değişkendir. Mann Whitney-U Testi Analizi sonuçlarına göre mesleki kıdem yılı 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin uzman öğretme stili puanı

diğer kıdem yıllarına göre en yüksek düzeyde çıkmıştır. Bu sonuca göre 11-15 yıl arasında mesleki deneyimi olanların diğer kıdemlere göre uzman öğretim stiline yüksek çıkması öğretmenlerin alanda kendilerini öğrenci ihtiyaçlarıyla ilgili yeterli bilgi ve uzmanlığa sahip olarak gördüklerini göstermektedir. Çalışmada ulaşılan bir diğer sonuca göre mesleki kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin danışman öğretim stilleri sıralama puanı mesleki kıdem yılı 6-10 yıl, 16-20 yıl, 21 ve üstü olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Ekici ve Kaya (2017) çalışmalarından elde ettikleri bulgulara göre mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin uzman öğretim stili tercihlerinde etkili olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Saracaloğlu, Karademir, Dinçer ve Dedeşali'nin (2017) yapmış oldukları araştırma bulgularına göre kıdem değişkeni yönünden sadece otoriter öğretim stiline, kadınlar ve 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu anlaşılmıştır. Süral (2013) doktora tez çalışmasında "1-10" yıl ve "11-20" yıl arası kıdemi olan öğretmenlerin, otoriter öğretim stiline ait ortalama puanları, "21-30" yıl ve 31 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazındaki çalışmaları incelediğimizde mesleki kıdem ile bazı öğretim stilleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenen benzer sonuçlar yer almaktadır. Buna göre Saracaloğlu, Dinçer, Dedeşali ve Dursun (2011) çalışmasında kıdem değişkeninin sadece danışman öğretim stiline farklılık gösterdiği, Maden (2012) Türkçe öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmada mesleki kıdemin sadece danışman öğretim stiline anlamlı bir fark gösterdiği, Demir (2015) yüksek lisans tez çalışmasında danışman öğretim stiline mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği ve Arpacı (2013) çalışmasında sadece otoriter öğretim stiline 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin arasında anlamlı fark oluşturduğu bulunmuştur. Aktan ise doktora tez çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça daha yoğun olarak öğrenci merkezli stilleri benimsedikleri bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma sonucunda mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık bulunurken bazı araştırmalardan farklı sonuçlar elde edildiği de görülmektedir (Gülten ve Özkan 2014; Grasha, 1994; Kulinna ve Cothran 2003; Lloyd, 2002; Mendoza, 2004). Öğretmenlerin öğretim stilleri ile mesleki deneyimi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgulara benzer olarak; Altay (2009), Kılıç ve Dilbaz (2013) ve Üredi (2011) tarafından yapılan araştırmalarda mesleki kıdem ile öğretim stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan sınıf mevcuduna göre veriler analiz edildiğinde

sınıf mevcudu değişkeni ile uzman öğretme stili ($\chi^2 (3)= 18,723, p<.05$), otoriter öğretme stili ($\chi^2 (3)= 9,907, p<.05$), ve danışman öğretme stili ($\chi^2 (3)= 10,613, p<.05$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre sınıf mevcudu 26-35 arası olan öğretmenlerin uzman öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 5-15 olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Sınıf mevcudu 26-35 olan öğretmenlerin otoriter öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 16-25 olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu verilere göre sınıf mevcudu arttıkça öğretmen merkezli stillere yönelik tercih artmaktadır. Çalışmada ulaşılan başka bir bulgu da sınıf mevcudu 5-15 olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 16-25 ile 36 ve üstü olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Sınıf mevcudu 16-25 arası olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 36 ve üstü olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. 26-35 arası sınıfı olan öğretmenlerin danışman öğretme stilleri sıralama puanı sınıf mevcudu 36 ve üstü olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu verilere göre sınıf mevcudunda artış oldukça öğretmenlerin öğrenci merkezli stillerden öğretmen merkezli stillere doğru bir yönelim gösterdiği görülmektedir. Araştırma sonuçlarından farklı olarak Demir'in (2015) yapmış olduğu çalışmada ortalama sınıf mevcuduna göre her bir öğretim stili tercihlerinde uzman, kişisel model, rehber ve danışman öğretim stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, otoriter öğretme stilinde ise sınıf mevcudu 36 ve üstünde olan öğretmenlerin diğer müzik öğretmenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiğine ulaşılmıştır. Benzer bir şekilde; Altay (2009), Üredi (2011) ve Kılıç ve Dilbaz (2013) çalışmalarında sınıf mevcuduna göre öğretme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan hizmet içi eğitim durumuna göre veriler analiz edildiğinde öğretmenlerin tercih etmiş oldukları uzman ($U=2344,500; p>.05$), otoriter ($U=2354,500; p>.05$), rehber ($U=2110,500; p>.05$) ve danışman ($U=2289; p>.05$) öğretme stilleri ile hizmet içi eğitim değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Çalışma verilerine göre sadece kişisel model öğretme stili ile hizmet içi eğitim değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($U=1833,000; p<.05$). Bu sonuçlara göre hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin kişisel model öğretme stili sıralama puanı, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin sıralama puanlarına göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer çalışmalara bakıldığında Saracaloğlu, Karademir, Dinçer ve Dedeşali (2017) ulaştığı bilgilere göre hizmet içi eğitim alan

öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında sadece danışman öğretilme stiline hizmet içi eğitim alan öğretmenler lehine istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Demir (2015) müzik öğretmenlerine yönelik çalışmasında ise hizmet içi eğitime katılma durumlarına göre uzman, otoriter, kişisel model ve rehber öğretilme stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sadece danışman öğretilme stiline hizmet içi eğitime katılma durumuna göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Grasha (2002) çalışmasında öğretmenlerin öğretilme stili tercihlerinde öğrenme ortamının önemli ve etkili olduğunu ifade etmiştir. Araştırmada buna yönelik sosyal bilgiler dersliğine göre veriler analiz edildiğinde öğretmenlerin tercih etmiş oldukları uzman ($U=2526,500$; $p>,05$), otoriter ($U=2398,500$; $p>,05$), kişisel model ($U=2749,500$; $p>,05$), rehber ($U=2767,500$; $p>,05$) ve danışman ($U=2616,000$; $p>,05$) öğretilme stilleri ile sosyal bilgiler dersliği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Benzer çalışmalarda Müzik öğretmenlerin öğretilme stillerine ile okullarda müzik odasının bulunması arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Demir, 2015).

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan sınıf düzeyine göre veriler analiz edildiğinde öğretmenlerin tercih etmiş oldukları göre uzman öğretilme stili ($\chi^2 (2)= 2,563$, $p>,05$), otoriter öğretilme stili ($\chi^2 (2)= 0,281$, $p>,05$), rehber öğretilme stili ($\chi^2 (2)= 4,888$, $p>,05$) ve danışman öğretilme stili ($\chi^2 (3)= 1,428$, $p>,05$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çalışmada sadece sınıf düzeyi değişkenine göre kişisel model öğretilme stili ($\chi^2 (2)= 18,723$, $p<,05$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre 6. sınıftaki öğretmenlerin kişisel model öğretilme stil sıralama puanı 5. sınıftaki öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde 7. sınıftaki öğretmenlerin kişisel model öğretilme stil sıralama puanı 5. sınıftaki öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Buna göre sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin kişisel model stili tercih etme düzeyi de yükselmektedir.

5.1.2. Öneriler

1. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlerin öğretilim-öğretilme sürecini daha net kavramaları açısından hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir. Bu doğrultuda öğretmenler tercih ettikleri öğretilme stillerinin farkında olarak eğitim-öğretilim ortamlarını buna göre düzenleyebilirler.

2. Öğretmenlerin tercih ettikleri stilleri fark etmeleri açısından öğretmen kılavuz

kitabında öğretme stilleriyle ilgili bilgilendirme, örnek ve etkinlik yapılabilir.

2. Eğitim ortamında öğrenci bireysel farklılıkların dikkate alınması ve öğrenme-öğretme sürecinin uyumlu olması açısından öğretmenler hangi öğretim stillerini kullandıklarını bilmeli ve öğrenci öğrenme stiline yönelik süreci daha nitelikli kılabilir.

3. Araştırma sonuçlarına göre mesleki kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitim ve sınıf düzeyi değişkenleri ile bazı öğretme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu doğrultudaki değişkenler ile ya da farklı değişkenler arasında öğretme stillerine yönelik daha geniş kapsamlı bir araştırma ya da daha derinlemesine nitel bir araştırma yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, D. M. (2000). Learning and teaching styles. *Collaborative Action Research Report*, 1-19. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED446053>
- Akpınar, B. (2010). Transformatif öğrenme kuramı: Dönüşerek ve değişerek öğrenme. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 185-198. Erişim adresi <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/374>.
- Akyüz, Y. (1982). Farabi'nin türk ve dünya eğitim tarihindeki yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 81-88. Erişim adresi <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/512/6288.pdf>.
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu ve Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Altay, S. (2009) *Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğretim Stillerinin İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Artvinli, E. (2010). Coğrafya öğretmenlerinin öğretim stilleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 387-408. Erişim adresi http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/1872033/5-Co_rafya__retmenlerinin__retme_Stilleri.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1495892316&Signature=dzO5u%2BeLfuZ9cJOpl%2FMV6%2FSmzsw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTEACHING_STYLES_OF_GEOGRAPHY_TEACHERS_Co.pdf.
- Atabay, M. M., ve Kurtman, E. (2013). Hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme stilleri ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki uyumu ile akademik başarı arasındaki farklar. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 140-156. Erişim adresi <http://ebd.beun.edu.tr/index.php/KEBD/article/view/12>.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(6), 46-73. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/article/view/5000068120/5000063184>
- Babadoğan, C., Kassenova, S., ve Karahanoğlu, A. (2014). Öğretmenlerin öğrenme ve öğretim stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 13(26), 125-146. Erişim adresi http://www.ebuline.com/english/pdfs/26Sayi/26_1.pdf.
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Barr, R. D., Barth, S. L., & Shermis, S. S. (1977). *Defining The Social Studies. Bulletin 51*. Washington DC. : National Council for the Social Studies.
- Barrett, K. R. (2004). *A Comparison Of Online Teaching Styles In Florida Community Colleges*, (Unpublished Doctoral Dissertation). Florida State University, Gainesville: FL
- Barth, J. L. (1991). *Elementary and Junior High/Middle School Social Studies Curriculum, Activities and Materials*, Lanham. University Press of America: Inc.

- Bilgin, İ., ve Bahar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1). Erişim adresi <http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078596>.
- Büyükkaragöz, S., ve Çivi, Ç. (1997). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Konya: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.B., Akgün, Ö.E, Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Coldren, J. & Hively, J. (2009). Interpersonal teaching style and student impression formation. *College Teaching*, 57(2), 93-98. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/CTCH.57.2.93-98>.
- Çelik, H. ve Katılmış, A. (2010) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci başarısını etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 22, 128-153. Erişim adresi <http://e-dergi.marmara.edu.tr/marucog/article/view/1012000638>.
- Çolak, E. ve Şensoy, Ö. (2010). *Öğretmenlerin Öğretme Stili Boyutlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. I.Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi. EPODER. Balıkesir Necatibey Fakültesi. (13-15 Mayıs).
- Davis-Langston, C. (2012). *Exploring Relationships Among Teaching Styles, Teachers' perceptions Of Their Self Efficacy And Students' Mathematics Achievement*, (Unpublished Doctoral Dissertation). Liberty University, School of Education: Virginia.
- DeLashmutt, G. & Braund, R. (1996). *Postmodernism and You: Education*. Retrieved from <http://www.crossrds.org/doteduc.htm>.
- Demir, B. (2015). *Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Stili tercihlerinin belirli değişkenlere göre incelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Niğde.
- Dilekli, Y. (2015). *Öğretmenlerin Düşünmeyi Öğretmeye Yönelik Yaptıkları Sınıf İçi Uygulamaları, Özyeterlik Düzeyleri ve Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Doğanay, A. (2003). Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi. Öztürk, C., ve Dilek, D. (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Öztürk, C., ve Dilek, D. (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 15-46), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. Şahin, C. (Ed.), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*. Ankara:Gündüz Yayıncılık.
- Dunn,R. & Dunn,K. (1979). *Learning styles and teaching styles:should they...can they...be matched?. Educational Leadership*, 36(4), 238-244. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/1fcc/278eef65d38c8ea4769069417e7ae66ae4f3.pdf>.
- Ellis, S.S. (1979). Models of teaching: a solution to the teaching style/learning style dilemma. *Educational Leadership*, 36(4), 274-277. Retrieved from http://www.ascd.com/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_197901_ellis.pdf.
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım Kitapevi.
- Erdoğan, E. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem/Teknikler ve*

Karşılaştıkları Kullanım Güçlükleri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kütahya.

- Fischer, B.B. & Fischer, L. (1979). Styles in teaching and learning. *Educational Leadership*, 36(4), 245-254. Retrieved from http://ascd.com/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_197901_fischer.pdf.
- Gencel, İ. E. (2013). Öğretmenlerin öğretim stilleri tercihleri: Türkiye-ABD karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 8(8), 635-648. Erişim Adresi https://www.researchgate.net/profile/Ilke_Evin_Gencel/publication/279201359_Teachers%27_Teaching_Style_Preferences_A_Comparison_of_Turkey_and_the_USA_Ogretmenlerin_Ogretim_Stilleri_Tercihleri_Turkiye-ABD_Karsilastirilmasi/links/55903b7f08aed6ec4bf659da/Teachers-Teaching-Style-Preferences-A-Comparison-of-Turkey-and-the-USA-Ogretmenlerin-Ogretim-Stilleri-Tercihleri-Tuerkiye-ABD-Karsilastirilmasi.pdf.
- Ghanizadeh, A., & Jahedizadeh, S. (2016). EFL teachers' teaching style, creativity, and burnout: A path analysis approach. *Cogent Education*, 3(1), 1151997. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/2331186X.2016.1151997?needAccess=true>.
- Golla, E. F. & Guzman, E. S. (1998). Teacher Preparation in Science And Mathematics Education: A Situational Analysis. E. B. Ogena ve F. G. Brawner (Ed.), *Science Education in the Philippines: Challenges for Development*, Manila: National Science Education Congress.
- Grasha, A. F. (1994). A special section discovering your best teaching styles. *College Teaching*, 42(4), 122-124. Retrieved from <http://www.montana.edu/gradschool/documents/Discovering-Your-Best-Teaching-Style-Grasha.pdf>
- Grasha, A. F. (1994). A matter of style: the teacher as expert, formal authority, personel model, facilitator and delegator. *College Teaching*, 42(4), 12-20, Retrieved from <https://elibrary.ru/item.asp?id=2122303>.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching With Style: A Practical Guide To Enhancing Learning By Understanding Teaching And Learning Styles*. San Bernardino: Alliance Publishers.
- Grasha, A. (2002). The dynamics of one-on-one teaching. *College Teaching*, 50(4), 139-146. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/87567550209595895>.
- Grasha, A. F. (2002). *Teaching With Style*. San Bernadino: Alliance Publishers.
- Grasha, A. F., & Yangarber-Hicks, N. (2000). Integrating teaching styles and learning styles with instructional technology. *College Teaching*, 48(1), 2-10. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/27558972>.
- Gregorc, A. F. (1979). Learning/Teaching styles: potent forces behind them, *Educational Leadership*, 36(4), 234-236. Retrieved from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_197901_gregorc.pdf.
- Gülten, D. ve Özkan, E. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin öğretim stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 193-218. Erişim adresi http://www.zgfefergi.com/Makaleler/529637415_8.pdf
- Heimlich, J.E. & Norland, E. (2002). Teaching style: Where are we now? *New Direction For Adult And Continuing Education*, 2002(93), 17-25. Retrieved from

- <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ace.46/full>.
- Kabaran, H. (2016). *Öğretim elemanlarının teknolojik pedagojik alan bilgileri (TPAB) ile öğretme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Muğla.
- Kaleci, F. (2012). *Matematik Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları İle Öğrenme ve Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Karataş, E. (2004). *Bilgisayara Giriş Dersini Veren Öğretmenlerin Öğretme Stilleri İle Dersi Alan Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Eşleştirilmesinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Karataş, E. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme ve Öğretim Stillerinin Karşılaştırmalı Analizi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Karasar, Niyazi (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, E. ve Ekici, M. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve öğretim stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 782-813. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000183703>
- Kaya, R. ve Güven A. (2012). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde tarih konularının işleniş ve tarihin değeri ile ilgili görüşleri. *Turkish Studies*, 7(2) 675-691. Doi:10.7827/TurkishStudies.3238
- Kılıç, F., ve Dilbaz, A. G. (2013). Fen lisesi öğretmenlerinin öğretim stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 715-738. Erişim adresi http://www.jasstudies.com/Makaleler/148736390_35K%C4%B1%C4%B1%C3%A7Fi%20gen-vd-715-738.pdf.
- Kolay, B. (2008). *Öğretim Stillerinin Farklı Öğrenme Stillerine Sahip 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Ders Başarısına Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Kozaner, Ç. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Derslerindeki Demokrasi Konularına Yönelik Görüşleri*, Gazi Üniversitesi Örneği, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Kulinna, P. H. & Cothran, D. J. (2003). Physical education teacher's self-reported use and perceptions of various teaching styles. *Learning and Instruction*, 13(6), 597-609. Retrieved from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959475202000440>.
- Lee, J. G. (2004). *An Investigation And Analysis Of The Teaching Styles Of Faculty Members In Midwestern Christian Colleges And Universities*. An Abstract of A Dissertation Presented to the Department of Educational Leadership College of Education Faculty of the Graduate at the University of Kansas State for the Degree of Doctor of Philosophy: Manhattan, Kansas. Retrieved from <http://www.umi.com/dissertations/fullcit/9922694>.
- Ling, L. M. & Man, C. P. (2000). *Progressive Versus Traditional Teaching Styles What Really Matters?*. Retrieved from <http://www.ped.gu.se/biorn/phgraph/papers/lomun.pdf>.

- Lloyd, D. G. (2002). *Teaching Styles and Faculty Attitudes Towards Computer Technology In Teaching and Learning At A College In Ontario*. PhD Dissertation. Canada: University of Toronto. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/305507285>
- Maden, S. (2012). Türkçe öğretmenlerinin öğretme stilleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1, 178-200. Erişim adresi <http://79.123.150.20/xmlui/bitstream/handle/123456789/317/Sedat%20Maden17.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Martinez, F. J. (2003). *Learning And Teaching Styles of Theory of Flight Students*, (Unpublished Doctoral Dissertation). Oklahoma State University, Institute of Educational Sciences: Oklahoma.
- MEB, (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, (2008). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mendoza, S. (2004). *Teaching styles of technological institutes faculty in El Salvador* (Unpublished Doctoral Dissertation). Capella University, Institute of Educational Sciences: Minneapolis.
- Mertoğlu, H. (2011). *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Öğretim Stillerinin ve Yapılandırmacı Öğrenme Ortamına İlişkin Algılarının Öğretim Uygulamalarına Etkileri*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Mitchener, C.P. & Anderson, R.D. (1989). Teachers' perspective: developing and implementing an STS curriculum. *Journal of Research in Science Teaching*. 26(4), 351-369. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tea.3660260407/full>.
- Mordi, C. (1991). Factors associated with pupil's attitudes towards science in Negerian primary schools. *Research in Science and Techological Education*, 1(9), 39-4. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0263514910090104>.
- Mutluoğlu, A. (2012). *İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerinin İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- NCSS, (1992). A vision of powerful teaching and learning in the social studies. Building social understanding and civic efficacy. *Social Education*, 80(3), 180-182. Retrieved from <https://www.socialstudies.org/publications/socialeducation/may-june2016/vision-of-powerful-teaching-and-learning-in-social-studies>.
- Oğuzkan, F. (1989). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç., İlke, Yöntem ve Teknikler)*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Özden, Y. (1999). *Öğrenme ve Öğretme*, (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özmen, C. (2015). *Dünyada ve Ülkemizde Sosyal Bilgiler*. Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (ed.).

- Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.3-21), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. Öztürk, C. (ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (s.1-31), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Deveci H. (2011). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Programlarının Değerlendirilmesi. Öztürk, C. (ed.). *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları* (s.1-41), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Piaget, J. (1993). *Eğitim Nereye Gidiyor? Anlamak Keşfetmektir*. Aslan, K. ve Dönmezer, İ.(Çeviren), Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.
- Sarı, M. H. ve Aksoy, N. C. (2016). Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretimi kaygısı ile öğretme stilleri tercihleri arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 11(3), 1953-1968. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9322>
- Sarıtaş, E. ve Süral, S. (2010). Grasha-Reichmann öğrenme ve öğretme stili ölçeklerinin türkçe uyarlama çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 2162-2177. Erişim adresi <file:///C:/Users/fenerbah%C3%A7e/Downloads/654-6520-1-PB.pdf>.
- Saracaloğlu, A. S., Dinçer, B., Dedeşali, N. C., ve Dursun, F. (2011). Sınıf, fen ve teknoloji ile türkçe öğretmenlerin öğretme stillerinin incelenmesi. *NWSA e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2314-2327.
- Saracaloğlu, A. S., Karademir, Ç. A., Dinçer, B., ve Dedeşali, N. C. (2017). Öğretmenlerin Öğretme Stilleri, Özyeterlik Ve İş Doyumlarının Belirlenmesi. *Education Sciences*, 12(1), 58-85. Doi: <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2017.12.1.1C0669>
- Savage, T. V. & Armstrong, D. G. (1996). *Effective Teaching in Elementary Social Studies* (Third Edition). USA: Prentice Hall,
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuz* (6.baskı). Ankara:Anı Yayıncılık.
- Süral, S. (2010). Pamukkale Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının öğretme stillerini karşılaştırılması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1227-1242.
- Süral, S. (2013). *İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretme Stillерinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,: Aydın.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerinin, Cinsiyetlerinin, Mesleki Kıdemlerinin, Özyeterlik Algılarının ve Özyönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Mesleki Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. ve II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Üredi, L.,ve Üredi, I. (2007). Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim stillerinin yordayıcısı olarak öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 133-144. Erişim adresi

- <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/view/5000002925>.
- Üredi, L. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Nwsa: Education Sciences*, 5(1), 290-313, Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/nwsaedu/issue/19825/212376>.
- Wade, R. C. (2007). *Social Studies For Social Justice: Teaching Strategies For The Elementary Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Woolfolk, A. (1998). *Educational Psychology*, (7th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Yeşilbursa, C., (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temel Yaklaşımlar. Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.47-57). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Çolak, R. (2011). Kavramlara genel bir bakış: kavramların ve kavram haritalarının pedagojik açıdan incelenmesi/a look at concepts: investigation of concepts and concept maps from pedagogical perspective. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 185-204. Erişim adresi <http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunisobil/article/view/1020007609>.
- Yüksel, İ. (2013). Öğretimsel stil tercihlerinin öz-düzenleme beceri düzeylerini yordama gücü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 212-229.

EKLER

EK 1. Grasha Öğretme Stili Ölçeği

Öğretme Stili Ölçeğindeki ifadelere ne derece katılıp katılmadığınızı sadece 1 ile 5 arasındaki size en yakın dereceyi işaretleyiniz. **Ölçekteki cümleleri olması gerektiği gibi değil, ders içinde yaptıklarınızı göz önüne alarak cevaplayınız.** Maddeleri yanıtlarken size uygun olan kutuya (x) işareti koyunuz.

No	MADDELER	(1) Kesinlikle katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Biraz katılmıyorum	(4) Katılıyorum	(5) Kesinlikle katılıyorum
1	Öğrencilerin kazanması gereken en önemli şeyler; olgular, kavramlar ve ilkelerdir.					
2	Sınıfta öğrenciler için yüksek standartlar koyarım.					
3	Söylediklerim ve yaptıklarım öğrencilerin derslerdeki konular hakkında düşünme şekillerine model oluşturur					
4	Öğretim amaçlarım ve metotlarım farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap eder.					
5	Öğrencilerim ders projeleri üzerinde benden çok az bir yardım alarak kendi başlarına çalışırlar.					
6	Bilgilerimi ve uzmanlığımı öğrencilerle paylaşmak benim için çok önemlidir.					
7	Performansları yetersiz olduğunda öğrencilere olumsuz geri bildirimde bulunurum.					
8	Öğrencileri benim verdiğim örneklerden daha iyi örnek vermeleri için teşvik ederim.					
9	Öğrencilere bireysel çalışmalarında ve\veya grup projelerinde yaptıkları işi nasıl geliştirebilecekleri konusunda rehberlik yapmak için zaman ayırırım.					
10	Sınıfta yapılan etkinlikler öğrencileri ders konuları hakkında kendi düşüncelerini oluşturmaya teşvik eder					
11	Bir konu hakkında söylediklerim öğrencilerin o alandaki konular üzerinde daha geniş bir görüş					

	açısına sahip olmaları açısından önem taşır.					
12	Öğrenciler beklentilerimi ve hedeflerimi biraz katı ve değişmez olarak tanımlar.					
13	Öğrencilere ders konularına tam olarak hakim olmaları için neyi, nasıl yapmaları gerektiğini açık bir biçimde gösteririm.					
14	Derslerimde öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmek için küçük grup tartışmaları yapılır.					
15	Öğrenciler bir ya da daha fazla ben merkezli (kendi kendine=öz denetimli) öğrenme deneyimi tasarlarlar.					
16	Öğrencilerin ders sonunda konular hakkında daha geniş çalışmalar yapabilecek temele sahip olmalarını isterim.					
17	Öğrencilerin neyi öğrenmeleri gerektiği ve nasıl öğrenebileceklerini tanımlamak bana ait bir sorumluluktur.					
18	Konuyla ilgili bazı noktaları açıklamak için kendi kişisel deneyimlerimden örnekleri sıkça kullanırım.					
19	Öğrencilere sorular sorarak, farklı seçenekleri araştırarak ve alternatif yollar tavsiye ederek öğrencilerin ders projelerini yönlendiririm.					
20	Öğrencilerin bağımsız düşünme ve çalışma becerilerini geliştirmek önemli bir amaçtır.					
21	Sınıftaki her ders saatinin önemli bir bölümünü ders anlatmaya ayırırım					
22	Derslerde verdiğim ödevlerin(görevlerin)nasıl yapılması gerektiğini çok açık bir şekilde belirtirim.					
23	Öğrencilere çeşitli ilke ve kavramları nasıl kullanmaları gerektiğini sık sık gösteririm.					
24	Dersteki etkinlikler öğrencilerin öğrenmeleri için inisiyatif ve sorumluluk almalarını teşvik eder.					
25	Öğrenciler sınıfta dersin bir bölümünde öğretim yapmak için sorumluluk alırlar.					
26	Sınıfta tartışılan konular hakkındaki anlaşmazlığı gidermek için benim uzmanlığımdan belirgin bir şekilde faydalanılır.					
27	Bu derste başarmak istediğim çok özel amaçlar ve hedefler vardır.					
28	Öğrenciler kendi performansları hakkında yazılı ve /veya sözlü olarak sık sık eleştiriler alırlar.					

29	Öğrencilerin derslerde neyi, nasıl öğreteceğim hakkındaki önerilerini öğrenmek isterim.					
30	Öğrenciler bağımsız çalışmalarını ve\veya grup projelerini tamamlama hızını kendileri belirlerler					
31	Öğrenciler beni ihtiyaç duydukları olguları, ilkeleri ve kavramları onlara sağlayan bir "bilgi deposu" olarak tanımlayabilirler.					
32	Bu sınıfta öğrencilerden neler yapmalarını istediğim programımda açıkça belirtilmiştir.					
33	Sonuçta, birçok öğrenci ders konuları hakkında benim gibi düşünmeye başlar.					
34	Öğrenciler dersin gereklerini yerine getirmek için çeşitli etkinlikler arasından seçim yapabilirler.					
35	Benim öğretim yaklaşımım, alt kademesindeki çalışanlarına görev ve sorumluluk dağıtan bir yöneticinin yaklaşımına benzer.					
36	Derslerdeki tüm konuları işlemek için yeterli zamanım yoktur.					
37	Benim standartlarım ve beklentilerim öğrencilerin öğrenmek için ihtiyaç duydukları disiplini geliştirmelerine yardımcı olur.					
38	Öğrenciler beni davranış ve düşünceleriyle ilgili hatalarla yakından ilgilenen ve düzelden bir rehber olarak görür.					
39	Öğrencilerime derslerde başarılı olabilmeleri için yoğun olarak kişisel destek ve cesaret veririm.					
40	Öğrencilerin yardıma ihtiyaç duydukları her zaman başvuracakları bir kaynak kişi olma rolünü benimserim.					

EK 2. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmenim,

İki bölümden oluşan bu anket sizin ders içindeki öğretim stilinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. İlk bölümde Kişisel Bilgi Formu, ikinci bölümde Öğretme Stili Ölçeği bulunmaktadır. **Sizden toplanan bu bilgiler yapılacak bilimsel araştırmanın dışında herhangi bir yerde kullanılmayacak ve saklı tutulacaktır.** Çalışma sonuçlarına yönelik bilgi edinmek isterseniz aysetosun0948@gmail.com adresine e-posta gönderebilirsiniz.

Araştırmaya sağladığımız katkıdan dolayı çok teşekkür ederim.

Yl. Öğr. Ayşe TOSUN
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Maddeleri yanıtlarken size uygun olan kutuya (x) işareti koyunuz.

1- Cinsiyetiniz: ()Kadın ()Erkek

2- Sınıf mevcudunuz:

()5-15 öğrenci ()16-25 öğrenci ()26-35 öğrenci ()36 ve üstü öğrenci

3- Mesleki kıdeminiz:

() 1-5 yıl ()6-10 yıl ()11-15 yıl ()16-20 yıl ()21 ve üzeri

4-Eğitim

düzeğiniz:

()Ön lisans ()Lisans ()Yüksek lisans ()Doktora

5- Sosyal Bilgiler dersine yönelik herhangi bir hizmet içi eğitim programına katıldınız mı?

() Evet katıldım () Hayır katılmadım

6- Girdiğiniz sınıfın düzeyi: ()5. Sınıf ()6.sınıf ()7.sınıf

7- Mezun olduğunuz okul türü:

- () Eğitim Fakültesi
() Fen-Edebiyat Fakültesi
() Eğitim Yüksek Okulu
() Eğitim Enstitüsü
() Diğer- Belirtiniz.....

8-Sosyal bilgiler dersliği: () Var () Yok

EK 3. Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-605.01-E.13843945
Konu : Araştırma izin Onayları

07.12.2016

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşler Daire Başkanlığı)

- İlgi a)14/11/2016 tarih ve 17501 sayılı yazınız.
b)16/11/2016 tarih ve 17681 sayılı yazınız.
c)08/11/2016 tarih ve 17176 sayılı yazınız.
d)16/11/2016 tarih ve 17699 sayılı yazınız.

Üniversiteniz öğrencilerinden Bakanlığınıza bağlı okullarda Araştırma ve Tez uygulamasını yapması talepleriyle ilgili makam olurları yazımız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve yapılan araştırmaların tamamlanmasından itibaren en geç 2 hafta içerisinde araştırmanın bir örneğinin CD'ye kayıtlı olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda ;

Gereğini arz ederim.

Celalettin EKİNCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1-İlgi (a) makam olurları
- 2-Araştırma değerlendirme formu
- 3-Anket uygulama formu

Not:Ekler elden gönderilecektir.

GÜVENLİ ELEKTRONİK MZALI
#S-...
16 Aralık 2016
Sarı C. GEN

Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ağ: muqlamem@meb.gov.tr
e-posta: ozelburol@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için Strateji Geliştirme
Tel : (0 252) 280 4823
Faks: (0 252) 280 4868



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-605.01-E.13262869
Konu : İzin Talebi

24/11/2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi a) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16/11/2016 tarih ve 17681 sayılı yazısı.
b)20/10/2016 tarihli ve 11693632 sayılı makam oluru.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayşe TOSUN'un Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı olarak Bütün Okullardaki Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine uygulamaya yönelik talebiyle ilgili ilgi (a) yazı ve ekleri yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bu nedenle, Bakanlığımızın 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (2012/13 No'lu GENELGE) doğrultusunda ve ilgi (b) makam onayı ile oluşturulan komisyonun uygun görüşüyle, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayşe TOSUN'un "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretme Stillerinin Belirli Değişkenler Açısından İncelenmesi " konulu çalışmasını:

2016-2017 Eğitim Öğretim yılında ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, kurum müdürünün uygun gördüğü bir zamanda, kurum öğretmen ve öğrenci veli izinlerindeki alarak; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayşe TOSUN'un Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı olarak Bütün Okullardaki Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine anket çalışması ve tez uygulamasını yapması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Celalettin EKİNCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
24/11/2016
Safih GÜRHAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ağ: muqlamem@meb.gov.tr
e-posta: arge48@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Strateji Geliştirme
Tel : (0 252) 280 4824
Faks: (0 252) 280 4868

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ayşe TOSUN
Kurumu / Üniversitesi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Muğla
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Muğla İli Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı; İlgili Bütün Okullardaki Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Araştırmanın konusu	"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretme Stillerinin Belirli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Muğla İli Örneği)"
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez
Veri toplama araçları	Kişisel bilgi formu ve öğretim stili ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğünden, Müdürlüğümüze iletilen yukarıda belirtilen araştırma örneğinin araştırma sahasında uygulanabilirliği hususunda incelenerek Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Araştırma, Yarıştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarih ve 2012/13 sayılı Genelgeye uygun olarak hazırlandığı görülmüştür. Söz konusu tez uygulamasının, 2016-2017 ve Eğitim-Öğretim yılı içerisinde, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, Uygulamaya katılan öğretmeninin izniyle ve Kurum Müdürünün de uygun gördüğü zamanda yapılması uygun görülmüştür.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhafif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;.....
.....
.....

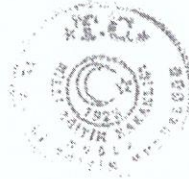
21/11/2016

Tarık TUFEKÇİ
Tarık TUFEKÇİ
Komisyon Başkanı

KOMİSYON

Gözde GÜRDAL
Gözde GÜRDAL
Üye

Şule ARMUTCUOĞLU
Şule ARMUTCUOĞLU
Üye



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Tosun, Ayşe

Doğum Yeri ve Tarihi: Aydın / 01.03.1988

Eposta: aysetosun0948@gmail.com

Telefon: 0541 711 88 14

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Kurum	Yıl
Lise	Muğla Turgut Reis Lisesi	2005
Lisans	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2011

İŞ TECRÜBESİ

Görev	Kurum	Yıl
Öğretmen	Milli Eğitim Bakanlığı	2014 - 2017

YAYINLAR

SCI veya SCI Expanded, SSCI, AHCI Dışındaki Uluslararası İndexler Tarafından Taranan Dergilerde Yayımlanan Teknik Not, Editöre Mektup, Tartışma, Vaka Takdimi Ve Özet Türünden Yayınlar

Tangülü, Z., Tosun, A., & Topkaya, Y. (2015) "Investigation Of Secondary School 7th Grade Students' social Sciences Lesson, Change And Continuity Perception Skill", mesjournal dergisi, 2/4, s.348-357. url adresi: <http://inesjournal.com/DergiTamDetay.aspx?ID=93>

Uluslararası İndexler Tarafından Taranan Dergilerde Yayımlanan Tam Makale

Tosun.,A., Topkaya.,Y., Tangülü.,Z., (2015). "Sosyal Bilgiler Dersi Kavram Yanılgılarının Ortaokul 7. Sınıf Öğrenci Karikatürlerinde İncelemesi", Asos Journal Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3/16, s. 127-138.

Tangülü, Z., Tosun, A. ve Kocabıyık, B. (2014). "Ortaokul 8. Sınıf İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Konularının Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi", Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 16 Sayı:2, 233-245. url: <http://bys.trakya.edu.tr/file/open/75717738>

Uluslararası Kongre, Sempozyum, Panel, Çalıştay Gibi Bilimsel, Sanatsal Toplantılarda Özet Metin Olarak Yayımlanan Bildiri

Ayşe Tosun - Nermin Afa - Yrd. Doç. Dr. Zafer Tangülü, (2015). “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders Başarıları İle Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki”, 14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS 2015).

Ayşe Tosun, Zafer Tangülü, Nermin Afa, Hatice Kara (2015). “Sosyal Bilgiler Dersi Kavram Yanılgılarının Ortaokul 7. Sınıf Öğrenci Karikatürlerinde İncelemesi”, Nevşehir V11. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi.

Ayşe Tosun, Hatice Kara, Zafer Tangülü, (2015). “Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Değişim ve Sürekliliği Algılama Beceri Düzeylerinin İncelenmesi”, Nevşehir V11. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi.

Nermin Afa, Ayşe Tosun (2015). “İlkokul 4. Sınıf Öğrenci Karikatürlerinde Sosyal Bilgiler Dersi Kavram Yanılgılarının İncelemesi” 14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS 2015).

Burcu Kocabıyık, Ayşe Tosun (2015). “İlkokul 4. Sınıf Öğrenci Velilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Görüşleri” 14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS 2015).