

# ÖĞRETİMDE YÖNTEM ZENGİNLİĞİNİN BAŞARIYA ETKİSİ

Dr. Güzln (Blnatlı) Büyükkurt\*

## GİRİŞ

İnsan ögesi, toplum yapısının ve işleyişinin nitelik ve düzeyini oluşturmada önem taşımaktadır. Verilecek nitelikli eğitimle insan, kendi yaşamını belirli bir sorumluluk içinde denetleyebilecek ve sosyal düzenin gelişmesini sağlamada gerekli güçleri kendinde bulabilecektir (Paykoç, 1986). Eğitimin etkili, verimli hale getirilmesi ve istenilir nitelikler taşıma özelliğini kazanması planlı eğitimle, planlı eğitim etkinlikleri ise geçerli öğrenmelerden oluşan öğretimle yakından ilgilidir. Öğretmen, öğrencilerde varolan öğrenme merakı, eylem ve kubaşık çalışma isteğini "öğretme" işlevini yerine getirerek harekete geçirebilir. Bunun için de öğretmenin, "herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama veya sağlama etkinliği" olarak tanımlanan öğretim ile öğrenme arasındaki boşluğa öğretim yöntemi ile köprü kurması gereklidir (Melvin, 1952). "Belli öğretim teknikleri ve araçları kullanılarak öğretmen-öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi (Fidan, 1986)" olarak tanımlanan öğretim yöntemini seçerken de öğretmenin kılavuzlamaya çalıştığı öğrenme çeşidi ve öğrenci tipi önem kazanmaktadır.

Üniversite elemanlarının sınıf içi davranışları gözlenerek gerçekleştirilen bir araştırmada, öğretim elemanlarının yalnızca % 14'ünün anlatma yöntemini kullanmadıkları gözlenmiştir (Demirel ve Ün, 1987). Üniversite ve yüksekokullarda okutulmakta olan Türk Dili derslerinde öğrencilere kazandırılacak hedef davranışların düzeyleri farklı olduğu halde genelde yöntem zenginliğine gidilmemektedir. Oysa derslerde yöntem zenginliğine gidilmesi hem öğretim hizmetinin niteliğini arttırmada hem de öğrenci başarısında etkili olabilir. Genelde, yükseköğretimdeki gençlerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dört temel beceriye yeterince sahip olmadıkları, alan uzmanlarınca da sık sık dile getirilmektedir (Tekin, 1980, Marshall - 1974, Zülfikar, 1983).

Bu çalışmada da Türk Dili derslerinde yaygın olarak kullanılmakta olan anlatma yöntemi yerine, üst düzey hedeflerin kazandırılmasında gösterilip yaptırma (demonstration performance) ve örnek olay yöntemleri "seçmeli yöntem" adıyla ele alınıp yöntem zenginliğine gidilmiş ve bunların erişimi üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Diğer yandan Türk Dili dersine karşı öğrencilerin duyuşsal yönelimleri de çalışmada bir alt problem olarak ele alınmış ve incelenmiştir.

Aşağıda çalışmanın temel problemi ve buna ilişkin denenceler yer almaktadır.

## **Problem**

"Cümlenin öğeleri" ve "cümle çeşitleri" ünitelerinin kazandırılmasında gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinden oluşan seçmeli yöntemin işe koşulduğu grup ile anlatma yönteminin işe koşulduğu grubun erişileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

## **Denenceler**

**Denence I:** "Cümlenin öğeleri" ve "Cümle Çeşitleri" Ünitelerinin tüm düzeylerindeki hedeflerinin kazandırılmasında gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinden oluşan seçmeli yöntemin işe koşulduğu grup ile anlatma yönteminin işe koşulduğu grubun erişileri arasında anlamlı fark vardır.

**Denence II:** "Cümlenin Öğeleri" ve "Cümle Çeşitleri" ünitelerinin bilgi düzeyi hedeflerinin kazandırılmasında seçmeli yöntemin işe koşulduğu grup ile anlatma yönteminin işe koşulduğu grubun erişileri arasında anlamlı fark vardır.

**Denence III:** "Cümlenin Öğeleri" ve "Cümle Çeşitleri" ünitelerinin kavrama düzeyi hedeflerinin kazandırılmasında seçmeli yöntemin işe koşulduğu grup ile anlatma yönteminin işe koşulduğu grubun erişileri arasında anlamlı fark vardır.

**Denence IV:** "Cümlenin Öğeleri" ve "Cümle Çeşitleri" ünitelerinin uygulama düzeyi hedeflerinin kazandırılmasında seçmeli yöntemin işe koşulduğu grup ile anlatma yönteminin işe koşulduğu grubun erişileri arasında anlamlı fark vardır.

**Denence V:** "Cümlenin Öğeleri" ve "Cümle Çeşitleri" ünitelerinin analiz düzeyi hedeflerinin kazandırılmasında seçmeli yöntemin işe koşulduğu grup ile anlatma yönteminin işe koşulduğu grubun erişileri arasında anlamlı fark vardır.

**Denence VI:** Öğrencilerin Türk Dili dersine karşı tutumları ile erişileri arasında anlamlı ilişki vardır.

## YÖNTEM

### Araştırma Grubu

1987 - 1988 Öğretim Yılı I. yarıyıl ODTÜ Makine Mühendisliği Bölümü III. sınıf öğrencileri seçkisiz yolla deney ve kontrol gruplarına atanmışlardır. Deney grubunda 36, kontrol grubunda 30 öğrenci olmak üzere toplam 66 öğrenci, araştırmanın gruplarını oluşturmuştur. Bu öğrencilere iki üniteden oluşan bir program uygulanmıştır. I. ve II. ünite ile ilgili testleri alan öğrenci sayıları Tablo - 1'de görülmektedir.

**Tablo - 1:** I. ve II. Üniteyi Alan Öğrencilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Dağılımı

GRUP	I. ÜNİTE	II. ÜNİTE
DENEY	34	19
KONTROL	28	23
DENEY DESEN	62	42

Araştırmada "ön test ve son test model" (Kaptan, 1977) kullanılmıştır. I. ve II. ünitelerin alan deney ve kontrol grupları ÖYS Türkçe soruları doğru cevap sayısı, I. ve II. sınıflardaki akademik başarı puanları ve öntest puanları açısından eşleştirilmiştir. Öğrencilere I. ve II. ünite ile ilgili birer kez deney başlamadan, birer kez de deney bittikten sonra düzey belirleme testi verilmiştir. Bunlardan deney grubunda I. ve II. ünite farklı yöntemlerle işlenmiştir. Üniteler her iki grupta aynı sürede ve aynı öğretim elemanı tarafından işlenmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına uygun veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan ve çoktan seçmeli soru tipinden oluşan bir ölçme aracıyla toplanmıştır. Öğrencilerin üniversiteye girişteki ÖYS Türkçe soruları doğru cevap sayıları ile I. ve II. sınıftaki akademik başarı puanları ODTÜ Kayıt - Kabul Müdürlüğünden sağlanmıştır. Bir alt problem olarak ele alınan erişki ile Türk Dili dersine karşı tutum arasındaki ilişkiyi incelemek için Gürel (1986)'in İngilizce Tutum Ölçeği, Türk Dili dersi için uyarlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Yöntem farklılığının öğrencilerin erişikleri üzerindeki etkisini saptamak amacıyla yapılan bu çalışmada toplanan veriler, "t-test" ve "Pearson Product Moment Correlation"la test edilmiştir.

## BULGULAR

**Denence I.** İşlenen iki ünitenin tüm düzeylerdeki hedeflerinin kazandırılmasında gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinin işekoşulduğu grup ile anlatma yönteminin işekoşulduğu grubun toplam erişileri arasında anlamlı fark bulunmuştur. (Tablo - 2).

**Tablo - 2.** Grupların Her İki Ünitadaki Toplam Erişileri

	GRUP	n	Son Test $\bar{X}_2$	Ön Test $\bar{X}_1$	$\bar{X}_2 - \bar{X}_1$	SK	t
I. Ünite	DENEY	34	20.08	12.41	7.55	3.13	2.50*
	KONTROL	28	17.32	11.60	5.67	2.81	
II. Ünite	DENEY	19	21.21	16.21	5.00	2.76	3.3*
	KONTROL	23	20.78	18.17	2.69	1.49	

\* .05 düzeyinde anlamlı

**Denence II:** İşlenen iki ünitenin bilgi düzeyi hedeflerinin kazandırılmasında gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinin işekoşulduğu grup ile anlatma yönteminin işekoşulduğu grubun bilgi düzeyi erişileri arasında I. ünite için anlamlı fark bulunduğu, II. ünite için ise anlamlı fark bulunmadığı gözlenmiştir (Tablo - 3).

**Tablo - 3.** Grupların Her İki Ünitede Bilgi Düzeyindeki Erişileri

	GRUP	n	Son Test $\bar{X}_2$	Ön Test $\bar{X}_1$	$\bar{X}_2 - \bar{X}_1$	SK	t
I. Ünite	DENEY	34	13.64	8.94	4.82	2.51	2.03*
	KONTROL	28	12.21	8.57	3.64	2.11	
II. Ünite	DENEY	19	13.47	11.83	1.68	1.52	1.74
	KONTROL	23	14.17	13.17	1.00	0.90	

\* .05 düzeyinde anlamlı

**Denence III:** İşlenen iki ünitenin kavrama düzeyi hedeflerinin kazandırılmasında gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinin işekoşulduğu grup ile anlatma yönteminin işekoşulduğu grubun kavrama düzeyi erişileri arasında I. ünite için anlamlı fark bulunmadığı, II. ünite için ise anlamlı fark bulunduğ gözlenmiştir (Tablo - 4).

**Tablo - 4.** Her İki Ünite de Grupların Kavrama Düzeyi Erişileri

	GRUP	n	Son Test $\bar{X}_2$	Ön Test $\bar{X}_1$	$\bar{X}_2 - \bar{X}_1$	SK	t
I. Ünite	DENEY	34	2.97	1.97	1.05	0.98	.08
	KONTROL	28	2.53	1.64	1.03	0.92	
II. Ünite	DENEY	19	4.10	2.15	1.94	1.39	2.68*
	KONTROL	23	3.73	2.82	1.00	0.73	

\* .05 düzeyinde anlamlı

**Denence IV:** İşlenen iki ünitenin uygulama düzeyi hedeflerinin kazandırılmasında gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinin işekoşulduğu grup ile anlatma yönteminin işekoşulduğu grubun uygulama düzeyi erişileri arasında I. ünite için anlamlı fark bulunmadığı, II. ünite için anlamlı fark bulunduğu gözlenmiştir (Tablo - 5).

**Tablo - 5.** Her İki Ünite de Grupların Uygulama Düzeyi Erişileri

	GRUP	n	Son Test $\bar{X}_2$	Ön Test $\bar{X}_1$	$\bar{X}_2 - \bar{X}_1$	SK	t
I. Ünite	DENEY	34	1.73	0.94	0.79	.76	1.81
	KONTROL	28	1.03	0.75	0.50	.50	
II. Ünite	DENEY	19	1.89	1.00	0.89	.65	2.47*
	KONTROL	23	1.39	1.00	0.47	.59	

\* .05 düzeyinde anlamlı

**Denence V:** İşlenen iki ünitenin analiz düzeyi hedeflerinin kazandırılmasında gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinin işekoşulduğu grup ile anlatma yönteminin işekoşulduğu grubun analiz düzeyi erişileri arasında hem I. ünite hem de II. ünite için anlamlı fark bulunmadığı gözlenmiştir (Tablo - 6).

Tablo - 6. Her İki Ünite de Grupların Analiz Düzeyi Erişileri

	GRUP	n	Son Test $\bar{X}_2$	Ön Test $\bar{X}_1$	$\bar{X}_2 - \bar{X}_1$	SK	t
I. Ünite	DENEY	34	1.73	0.55	1.17	.79	1.5
	KONTROL	28	1.53	0.64	0.89	.68	
II. Ünite	DENEY	19	1.73	1.15	0.57	.60	.55
	KONTROL	23	1.47	1.17	0.47	.59	

\* .05 düzeyinde anlamlı

**Denence VI:** Öğrencilerin Türk Dili dersine karşı tutumları ile erişileri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

## TARTIŞMA

Denence I, .05 manidarlık düzeyinde hem I. hem de II. ünite için kabul edilmiştir. Araştırmada yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerini, üniversiteye girişteki ÖYS Türkçe soruları doğru cevapları, I. ve II. sınıftaki genel akademik başarı ve ön test puanları bakımından farklılık göstermedikleri gözlenmiştir. Çalışmada tüm düzeylerdeki hedeflerin kazandırılmasında sırasıyla anlatma, örnek olay -gösterip yaptırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Baden-Baden (1964) yöntemler bütününe tek bir yöntemden etkili olduğunu yaptıkları çalışmalarla ortaya koymuşlardır. Bazı bilim adamları da tek bir yöntemin bilişsel alan hedeflerini kazandırmada yeterli olmayacağını belirtmektedirler (Baden-Baden, 1964). Bu görüşlerden hareketle deney grubundaki öğrencilere bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama ve analiz düzeyi hedeflerini kazandırmada gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemleri kullanılarak bu öğrencilerin etkin biçimde çalışmalara katılmaları sağlanmıştır. Birlikte işkoşulan bu yöntemlerle öğrencilerin zihinsel becerileri "yaparak, yaşayarak" kazanmalarına yardımcı olunmuştur. Gözlenen sonuç, Connor (1980)'un bulguları ile de tutarlılık göstermektedir.

Denence II'nin I. ünite için doğrulanmış, II. ünite için doğrulanmamış olması da şöyle yorumlanabilir: Giriş özellikleri bakımından farklılık göstermeyen bu iki grubun erişileri arasında I. ünite için doğan olumlu fark, yöntemlerin birleşik etkisinden kaynaklanmış olabilir. Diğer yandan II. ünite bilişsel alanın bilgi düzeyi hedeflerinin kazandırılmasında deney grubu lehine fark gözlenmemiş olması, bu düzeye uygun seçilen anlatma yöntemine

bağlanabilir. Bu sonuç, Oliver (1965)'in bulgusuyla da tutarlılık göstermektedir. Denence III'ün .05 manidarlık düzeyinde I. ünite için doğrulanmamış, II. ünite için doğrulanmış olması da şöyle yorumlanabilir: Üniteye girişte denklik gösteren her iki grupta I. ünite için elde edilen sonuç, bu basamağa uygun seçilen yöntemin ve tüm düzeylerde uygulanmış olan yöntemler karmasının birleşik bir etkisinin olmadığına bağlanabilir. Önkoşulu I. ünite olan II. üniteye ise kavrama düzeyinde gözlemlenen fark, beklenen sonuçtur. Şöyle ki: Kendi içinde aşamalı bir dizi oluşturan öğrenme ünitelerinden I. ünitenin öğretilmesinde de etkili olacağı beklenir. Burada aşamalılık özelliği gösteren II. üniteye deney grubu lehine gözlemlenen farkın, kullanılan yöntem ve yöntemlerin birleşik etkisinden kaynaklanmış olduğu söylenebilir. Aynı yorumu denence IV için de yapabiliriz.

Denence V'in hem I. hem de II. ünite için doğrulanmamış olması ise bu düzey için seçilen hedef davranışların yeterli miktarda olmamasına bağlanabilir.

Denence VI'nın .05 manidarlık düzeyinde doğrulanmamış olması da şöyle yorumlanabilir: Bir dersle ilgili yaşantılar arttıkça dersle ilgili duyuşsal özelliklerle başarı arasındaki korelasyonun da yüksek olması beklenir (Bloom, 1981). Oysa çalışmada ilkokuldan itibaren Türkçe derslerini alan öğrencilerin bu derse ilişkin tutumları düşük bulunmuştur. Bu bulgu Uluslararası Matematik Başarısını Değerlendirme Araştırması (IEA) bulguları ile de tutarlı gözükmektedir. Nitekim Bloom (1979), edebiyat ve okuma ile ilgili olarak elde edilen korelasyonların düşük olmasını, öğrenciler arasındaki farkları azaltıcı etkilerde bulunan seçme etkenlerine bağlanabileceğini ifade etmektedir. Öğrencilerin eldeki ünite ile gerçekleştirmeyi düşündükleri amaç ve hedefleri arasındaki ilişkiyi algılayış biçimi de onların duyuşsal özelliklerini etkilemiş olabilir. Denekler mühendislik fakültesinde okudukları, yabancı dille öğretim yapılan bir okulun öğrencileri oldukları ve ilkokuldan üniversiteye değin pek fazla değişmeyen içerikle Türk Dili dersi aldıkları için bu derse karşı tutumları düşük bulunmuş olabilir.

## SONUÇ

Gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinin birlikte işkoşulmasından oluşan seçmeli yöntem ile anlatma yönteminin bilişsel alan hedeflerini kazandırmadaki etkililiklerinin araştırıldığı bu çalışmada, sınanan beş denenceden birinci denencenin hem I. hem de II. üniteler için, ikinci denencenin I. ünite için, üçüncü ve dördüncü denencelerin yalnız II. ünite için doğrulandığı, beşinci ve altıncı denencelerin ise doğrulanmadığı gözlenmiştir. Gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinin

işekoşulmasından oluşan seçmeli yöntemin birleşik etkisinin bilişsel alan hedeflerini kazandırmada tek bir yöntemden daha etkili olduğu genel erişi için söylenebilir. Düzeyler açısından bakıldığında seçmeli yöntemin I. ünite bilgi, II. ünite kavrama ve uygulama düzeylerinde etkili olduğu görülmektedir. Seçmeli yöntemin etkisinin bilişsel alanın çeşitli düzeylerinde farklılık gösterdiği söylenebilir. Diğer yandan bir alt denence olarak alınan Türk Dili dersine karşı tutum ile erişi arasındaki ilişkinin de anlamlı olmadığı gözlenmiştir.

## ÖNERİLER

Yöntem farklılığının öğrencilerin akademik erişileri üzerindeki etkisini saptamak amacı ile yapılan bu araştırmada, bulgulara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Genelde, örnek olay ve gösterip yaptırma yöntemlerinden oluşan seçmeli yöntemin Türk Dili dersi bilişsel alan hedeflerini deneklere kazandırmada genel erişide anlama yönteminden daha etkili olduğu görülmektedir. Bu nedenle Türk Dili dersini okutmakta olan öğretim görevlilerinin bu derslerde bilişsel alan hedeflerine uygun birden fazla öğretme yöntemini işe koşmaları, çeşitli uygulamalarla derse işlerlik ve canlılık kazandırmaları, Türk Dili dersinde başarının artmasında etkili olabilir.

2. Türk Dili programlarını geliştirme çalışmalarında eğitim durumu düzenlemeleri yapılırken ele alınan konuların özelliklerine uygun olarak birden fazla yöntemle ağırlık verilmesi yararlı olabilir.

3. Türk Dili derslerini okutan öğretmenlere değişik yöntemlerin tanıtıldığı hizmet-içi eğitim çalışmalarına ağırlık verilmesi yararlı olabilir.

4. Dört temel beceriye (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) dönük olarak benzer çalışmanın daha geniş örneklemelerle, farklı sınıf ve okul düzeylerinde, değişik öğretme yöntemleri kullanılarak yapılması yararlı olabilir.

5. Genel erişide seçmeli yöntem lehine anlamlı fark gözlenmiş olmakla beraber düzeyler açısından ortaya çıkan farkların benzer çalışmalarla daha ayrıntılı analizler (varyans ve kovaryans gibi) yapılarak tekrarlanması yararlı olabilir.

6. Üniversite ve yüksekokullarda uygulanmakta olan Türk Dili ders programının iyileştirilerek öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilir.



## KAYNAKÇA

- Baden, Jane Rose, Ernest Baden, 1964, "An Experimental Evaluation of Two Methods in a Cancer Teaching Program Fourth. Year Dental Students", **The Journal of Experimental Education**, 33, 11-18.
- Bloom, Benjamin S., 1979, **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**, (Çev. D.A. Özçelik), Ankara; Milli Eğitim Basımevi.
- Büyükkurt, Güzin (Binatlı), 1989, "Yöntem Farklılığının Erişiye Etkisi", **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, H.Ü.
- Cannor, B. U., 1980, "Effectiveness of Teaching Methods at the University Level", **Resources in Education**, 15.
- Demirel, Özcan, K.Ün., 1987, **Eğitim Terimleri**, Ankara, Şafak Matbaası.
- Fidan, Nurettin, 1986, **Okulda Öğrenme ve Öğretme Kavramları, İnkeler ve Yöntemler**, Ankara, Kadiođlu Matbaası.
- Gürel, Hande, 1986, "Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenme Başarısı ile Öğrencilerin Akademik Benlik Tasarımları ve Tutumları Arasındaki İlişki" **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, Ankara: H.Ü.
- Kaptan, Saim, 1977, **Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri**, Ankara, Rehber Yayınevi.
- Marhall, Julia, **Anadili Öğretimi**, (Çev. Cahit Külebi), İstanbul, MEB.
- Melvin, A. Gordon, 1952, **General Methods of Teaching**, New York McGraw Hill Book Company.
- Oliver, Montaque, 1965, "The Efficiency of Three methods of Teaching High School Biology", **The Journal of Experimental Education**, vol. 33, No.3: 289-295.
- Paykoç, Fersun, 1986, "Eğitimde Nitelik Sorunu ve Yabancı Dilde Öğretim Yapan Okullar Üzerine Bazı Gözlemler," **Eğitim ve Bilim**, Cilt 11, Sayı 61: 25-30.
- Tekin, Halil, 1980, **Okullarımızda Türkçe Öğretimi**, Ankara, Mars Matbaası,.
- Zülfikar Hamza, 1983, **Yükseköğretimde Türkçe Yazım ve Anlatım**, Ankara, Bizim Büro.