

Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Öğretim Biçimleri

Teaching Modalities of Vocational High School Teachers

Gülay EKİCİ*
Gazi Üniversitesi

Öz

Bu çalışma, meslek lisesi öğretmenlerinin öğretim biçimlerini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla Ankara'da farklı meslek liselerinde görev yapan 174 öğretmene öğretim biçimi ölçeği uygulanmıştır. Ölçek 30 madde içermektedir. Ölçekte görsel, işitsel, dokunsal, hareketsel, grupsal ve bireysel öğretim biçimleri yer almaktadır. Ölçeğin tümü için Cronbach Alfa katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur. Verilerin analizinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, Pearson korelasyon analizi ve faktör analizi kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenlerin en fazla görsel ve bireysel öğretim biçimlerini kullandıkları belirlenmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin cinsiyetleri, kıdemleri, görev yaptığı okulun bulunduğu sosyoekonomik düzey ve branşı ile öğretim biçimleri arasında istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca tüm öğretim biçimleri arasında 0.01 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Öğretim, öğretim biçimi, meslek lisesi, meslek lisesi öğretmeni, öğretmen.

Abstract

The main purpose of this study was to investigate teaching modalities of vocational high school teachers. A survey was administered to 174 vocational high school teachers from different vocational high schools in Ankara. The survey instrument consisting of 30 likert-type items was used. Cronbach-Alpha for the whole scale was found to be 0.93. In the data analysis, frequency, arithmetical mean, standard division, t-test, Pearson product-moment correlation coefficient method and factory analysis were performed. The results indicate that teachers mostly preferred the visual and individual teaching modalities. Furthermore, a statistically significant difference was determined at the 0.05 confidence level among teaching modalities in terms of teachers' gender, professionally seniority, socioeconomic condition of the schools they work and department. A significant relationship was determined at the 0.01 confidence level among all of the teaching modalities.

Key Words: Teaching, teaching modality, vocational high school, vocational high school teacher, teacher

* Yrd. Doç. Dr. Gülay EKİCİ, Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Beřevler/ ANKARA, Tel: 0 312 202 8500, e-mail: gekici @ gazi.edu.tr

Summary

Purpose

This study is done for determining teaching modalities of vocational school teachers. The questions that guided this study are:

1. What is the distribution of the vocational school teachers' teaching modalities?
2. Is there a significant difference between the vocational high school teachers' teaching modalities and their gender? their professionally seniority? socioeconomic condition of the schools they work? their department?
3. What is the relationship between the teaching modalities of the vocational high school teachers'?

Methods

Teaching modalities device is applied to 174 teachers who are teaching at different vocational schools in Ankara. There are 30 items in the scale. Visual, auditory, tactile, active, in a group and individual teaching modalities are given place in that scale. Cronbach's alpha coefficient is defined as 0.93 for all scale. Research data is analyzed with SPSS-11 program. While analyzing data, frequency, arithmetic mean, standard deviation, t-test, Pearson's correlation analysis, factor analyses are used.

Results

In the study, it is determined that teachers use visual and individual teaching modalities mostly. In addition to this main result, the results below are found.

1. A statically significant difference is found in favor of male teachers between sexes of teachers and visual, auditory, tactile, and related with movement, in a group teaching modalities; however any statistically significant difference is not found between gender of teachers and individual teaching modalities.
2. A statistically significant difference is found in favor of the teachers, who have seniority less than 10 years, between seniority of teachers and all teaching modalities.
3. A statistically significant difference is found in favor of the teachers who are teaching in upper level socio-economic schools between all teaching modalities teachers used except individual teaching modalities and socio-economic level in the schools teachers taught.
4. A statistically significant difference is found in favor of the teachers who teach culture courses between all teaching modalities teachers used except individual teaching modalities and branches of teachers.
5. A significant, high leveled relation is found among all teaching modalities in the level of $p < 0.01$.

Discussion

Teacher is one of the most important elements of educational systems. Although teachers have many missions in the system, their most important mission is teaching; but teaching is not only transforming prepared knowledge to the students. On this account, teachers need to teach considering individual differences in the process of learning of the students. At this point, the most important role of the teachers is to guide for providing systematic thinking ability in a comfortable environment. Setting the learning style of students and choosing the suitable

learning experience for that style; organizing that experience in a planned and organized way; using the method, technique, tools-programs and materials suitable for the experiences are needed to constitute behaviors modification of students positively.

Conclusion

In conclusion, teachers need to help students adjust to the course and school by using different teaching modalities not to appear negative effects or to minimize them. At this point, teachers have important tasks in the process of students' learning in terms of using different teaching modalities. How many sense organs teaching modalities provide to use, it will be more powerful.

Giriş

Öğretmen, eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biridir. Sistem içerisinde öğretmenin pek çok görevi olmasına rağmen en önemli görevi öğretimdir. Öğretim, öğrenmenin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi, kolaylaştırılması ve gerçekleştirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreçte başarıyla sonuca ulaşılabilmesi için yapılması gereken bazı işlemler vardır. Bunlar;

1. Öğrenciyi belirlenmiş olan hedefler doğrultusunda yönlendirme ve güdüleme,
2. Uygun öğrenme yaşantıları sunarak bu hedeflere ulaşmayı kolaylaştırma,
3. Öğrencinin bir bütün olarak- örneğin, tutumlar, değerler, uyum gibi-kişisel yönleriyle gelişimine katkıda bulunma (Demirel ve Ün, 1987).

Belirtilen işlemler birbirinden ayrı düşünülmemeli ve bu işlemleri yerine getirmekte en önemli görevin öğretmene düştüğü unutulmamalıdır. Belirtilen işlemlerden de anlaşılacağı gibi öğretim işi sadece öğretmenin öğrencilere hazır bilgiyi tekdüze bir biçimde aktarması değildir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğretim yapmaları gerekmektedir. Bu noktada öğretmenin sınıftaki en önemli rolü, öğrenciyi belli kalıplar içinde düşünmeye zorlamak değil, öğrencinin rahat bir ortamda sistematik düşünebilme yeteneği kazanmasını sağlamak için rehber olmaktır. Öğretmenin, öğrencinin bilgiyi algılama, kodlama ve kullanmasını anlamaya çalışması ve öğretim biçimlerini ona uygun olarak düzenlemesi ve uygulaması gerekmektedir. Öğrencide olumlu yönde davranış değişikliği meydana getirmek için, öğrencilerin öğrenme biçimlerinin belirlenmesi ve buna uygun öğrenme yaşantılarının seçilmesi, bu yaşantıların planlı ve düzenli bir şekilde örgütlenmesi ve yaşantılara uygun yöntem, teknik, araç-gereç ve materyalin kullanılması gerekmektedir.

Bilgiyi alma ve işleme sürecinde her öğrenci, tercih ettiği yol ve yöntemler bakımından farklı olduğundan, öğrenciler farklı öğrenme biçimlerine sahiptirler. Bazı öğrenciler olaylar, veriler-simgelere yoğunlaşırken, bazıları kuramlar ve modelleri daha rahat öğrenirler. Bazı öğrenciler resimler, diyagramlar, şemalar gibi bilginin görsel formlarına daha güçlü tepki gösterirken, diğer bazıları da daha çok yazılı ve sözlü açıklamaları içeren sözel formları tercih ederler. Bazı öğrenciler aktif ve etkileşimli bir şekilde öğrenmeyi tercih ederken, diğer bazıları daha kişisel ve kendi duyguları ışığında öğrenmeyi tercih ederler (Felder, 1996). Bu açıklamalar öğrencilerin farklı öğrenme süreçleri olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla bu durum öğretmenlerin de farklı öğrenme süreçlerine hitap eden farklı öğretim biçimleri kullanmaları gerektiğini ifade etmektedir.

Biçim, bir bireyin yeteneklerini kullanmada tercih ettiği yoldur. Bu kendi içinde yetenekten öte, tercih etme durumunu ifade etmektedir. Bu nedenle çeşitli öğretim biçimleri arasında iyi

veya kötü öğretim biçimi yoktur, yalnızca farklı ve öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıran öğretim biçimleri vardır. Bu noktada pek çok öğretim biçimi vardır (Barbe ve Swassing, 1994; Bargar, Bargar, Cano, 1994; Duyar, 1996; Felder, 1993; Felder ve Silverman, 1988; Gardner, 1983; 2003; Silver, Hanson, Strong ve Schwartz, 1996). Bu araştırma kapsamına alınanlar şunlardır:

Görsel öğretim biçimi: Dersin resimler, diyagramlar, grafikler, taslaklar ve diğer görsel yollarla sunulduğu öğretim biçimidir.

İşitsel öğretim biçimi: Dersin çoğu zaman sözel açıklamalarla veya anlatımlarla verildiği öğretim biçimidir.

Dokunsal öğretim biçimi: Dersin öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenmesine fırsat veren öğretim aktiviteleriyle (örneğin; laboratuvar yöntemi gibi) verildiği öğretim biçimidir.

Hareketsel öğretim biçimi: Dersin öğrencilerin fiziksel hareket halinde olmaları yönünde desteklenmesiyle sunulan öğretim biçimidir.

Grupsal öğretim biçimi: Dersin grup etkileşimli yöntemler veya grup tartışma teknikleriyle sunulduğu öğretim biçimidir.

Bireysel öğretim biçimi: Dersin bireysel öğretim yöntemleriyle, bireysel projelerle ve değerlendirmelerle sunulduğu öğretim biçimidir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, meslek lisesi öğretmenlerinin öğretim biçimlerini araştırmaktır. Bu amaçla öğretmenlerin kullandıkları öğretim biçimleri farklı değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin en fazla kullandıkları öğretim biçimleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin kullandıkları öğretim biçimleri, öğretmenlerin;
 - a. Cinsiyetlerine,
 - b. Kıdemlerine,
 - c. Görev yaptıkları okulların bulunduğu sosyoekonomik düzeye ve
 - d. Branşına göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin kullandıkları öğretim biçimleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Yöntem

Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin öğretim biçimlerinin nasıl dağılım gösterdiğini saptamayı amaçlayan bu çalışmanın yöntemi, "betimleme-survey yöntemi"dir.

Everen ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Ankara İli merkez ilçelerindeki meslek liselerinde görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu ise, *üst sosyoekonomik düzey kapsamında;* Dikmen Endüstri Meslek Lisesi'nde (96 öğretmen), Dikmen Nevzat Ayaz Kız Meslek Lisesi'nde (102 öğretmen), *alt sosyo-ekonomik düzey kapsamında;* Yıldırım Beyazıt Endüstri Meslek Lisesi'nde (110 öğretmen), İskitler Endüstri Meslek Lisesi'nde (150 öğretmen), Yenimahalle Endüstri Meslek Lisesi'nde (123 öğretmen) ve Abidin Paşa Endüstri Meslek Lisesi'nde (110 öğretmen) görev yapan öğretmenler arasından araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen toplam 174 öğretmen oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanmış olan *Öğretim Biçimi Tercih Envanteri* ve öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemeyi amaçlayan 4 maddelik (cinsiyet, kıdem, görev yaptığı okulun bulunduğu sosyoekonomik düzey ve branş) bir ölçek kullanılmıştır. Envanter görsel, işitsel, dokunsal, hareketsetel, grupsal ve bireysel öğretim biçimi olmak üzere toplam 6 bölümden oluşmaktadır. Her bölüm 5' er madde olmak üzere envanter toplam 30 madde içermektedir. Yanıtlayanlar her maddeye 1 ile 4 arasında değer verebilmektedir. 4'ü likert tipi ölçek olarak düzenlenen envantere maddeler Kesinlikle Aynı Fikirdeyim (4 puan), Aynı Fikirdeyim (3 puan), Aynı Fikirde Değilim (2 puan) ve Kesinlikle Aynı Fikirde Değilim (1 puan) olarak derecelendirilmiştir. Ayrıca öğretim biçimlerinin hangi düzeyde kullanıldığını belirlemek için, öğretim biçimlerine ait aritmetik ortalamalar aşağıda belirlenen aralıklar kapsamında değerlendirilmiştir.

1,00–1,49 = Zayıf düzeyde kullanılan öğretim biçimi

1,50–2,49 = Orta düzeyde kullanılan öğretim biçimi

2,50–3,49 = Sık düzeyde kullanılan öğretim biçimi

3,50–4,00 = Çok sık düzeyde kullanılan öğretim biçimi

Aşağıda envantere her bir öğretim biçiminde yer alan örnek maddelere yer verilmiştir.

Görsel öğretim biçimi:

Konuyla ilgili resim gösterildiğinde öğrenciler daha iyi öğrenir.

1 2 3 4

İşitsel öğretim biçimi:

Bilgiler sözlü olarak ifade edildiğinde öğrenciler daha iyi öğrenir.

1 2 3 4

Dokunsal öğretim biçimi:

Öğrenciler konuyla ilgili materyaller incelettirildiğinde daha iyi öğrenir.

1 2 3 4

Hareketsetel öğretim biçimi:

Öğrenciler konular oyun yoluyla verildiğinde daha iyi öğrenir.

1 2 3 4

Grupsal öğretim biçimi:

Grup çalışmalarıyla öğrenciler daha iyi öğrenir.

1 2 3 4

Bireysel öğretim biçimi:

Bireysel çalışmalarla öğrenciler daha iyi öğrenir.

1 2 3 4

Envanterin hazırlanmasında aşağıda belirtilen yol izlenmiştir: Araştırmacı tarafından hazırlanan envantere oluşturulmasında öncelikle literatürde yer alan öğretim ve öğrenme biçimi envanterlerinden yararlanılmıştır (Barbe ve Swassing, 1994; Bargar, Bargar ve Cano, 1994; Bümen, 2002; Campbell, Campbell ve Dickinson, 1996; Dunn ve Dunn, 1975; Dunn, Dunn ve Price, 1987; Dunn, Beaudry ve Klavas, 1995; Duyar, 1996; Felder, 1993; Felder ve Silverman, 1988; Gardner, 1983; Saban, 2003; Salem, 2001; Silver, Hanson, Strong ve Schwartz, 1996). Hazırlanan envanter Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nden toplam 25 meslek lisesi

öğretmen adayına anlaşılabilirliği açısından incelemeleri için verilmiştir. Bu uygulamadan sonra öğretmen adayları tarafından anlaşılamayan maddeler belirtilen görüşler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Daha sonraki aşamada ön uygulama amacıyla toplam 62 meslek lisesi öğretmenine verilen envanterin geneline ve öğretim biçimlerine ait Cronbach-alfa değerleri hesaplanmıştır (Tablo 1) .

Tablo 1.

Öğretim Biçimleri Tercih Envanterinin Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayıları

Öğretim Tercihleri	Maddeler	Alfa
Görsel	1, 7, 15, 19, 25	0.91
İşitsel	4, 10, 18, 20, 30	0.86
Dokunsal	5, 9, 16, 23, 29	0.79
Hareketsel	3, 12, 17, 24, 28	0.85
Grupsal	6, 11, 14, 22, 27	0.83
Bireysel	2, 8, 13, 21, 26	0.84
Genel	30 madde	0.93

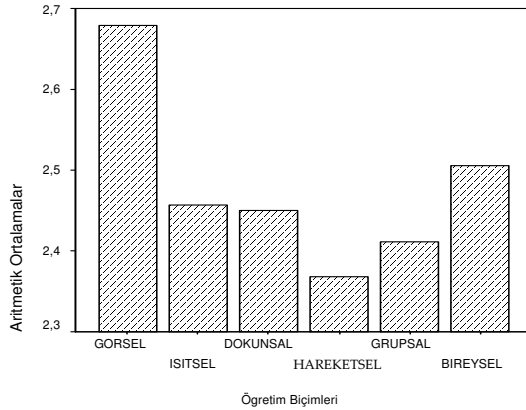
Tablo 1 incelendiğinde, Öğretim Biçimleri Tercih Envanteri'nin genelinin Cronbach Alfa güvenilirlik değeri 0.93 olarak hesaplanırken, görsel öğretim biçimi için 0.91, işitsel öğretim biçimi için 0.86, dokunsal öğretim biçimi için 0.79, hareketsel öğretim biçimi için 0.85, grupsal öğretim biçimi için 0.83 ve bireysel öğretim biçimi için 0.84 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Bilgisayar ortamında SPSS-11.0 programı kullanılarak çözümlenen verilerde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, pearson korelasyon analizi ve faktör analizi kullanılmıştır. Ayrıca ölçeğin geneli ve boyutları için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin kullandıkları öğretim biçimleri ve bu öğretim biçimlerinin öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre değişip değişmediğine ait veriler ve öğretim biçimleri arasında ilişki olup olmadığına yönelik veriler yer almaktadır.



Grafik 1. Öğretim Biçimlerinin Dağılımı

Tablo 2.
Öğretim Biçimlerinin Dağılımı

Öğretim Biçimi	\bar{x}	ss	Düzeyi
Görsel	2,67	0,87	Sık düzey
İşitsel	2,45	0,83	Orta düzey
Dokunsal	2,45	0,81	Orta düzey
Hareketsel	2,36	0,84	Orta düzey
Grupsal	2,41	0,82	Orta düzey
Bireysel	2,50	0,84	Sık düzey

Grafik 1 ve Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla görsel (\bar{x} =2,67) ve bireysel (\bar{x} =2,50) öğretim biçimlerini sık düzeyde tercih ettikleri belirlenirken, işitsel (\bar{x} =2,45), dokunsal (\bar{x} =2,45), hareketsel (\bar{x} =2,36) ve grupsal (\bar{x} =2,41) öğretim biçimlerini orta düzeyde tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar öğretmenlerin mesleki eğitim için gerekli olan dokunsal, hareketsel ve grupsal öğretim biçimlerini yeterli düzeyde kullanmadıklarını ve bu yönde öğrenmeyi tercih eden öğrencilere öğrenme fırsatları sağlamakta yetersiz oldukları biçiminde değerlendirilebilir.

Tablo 3.
Cinsiyete Göre Öğretim Biçimlerine Ait Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar ve t- Testi Sonuçları

Öğretim Biçimi	Kişisel Nitelik	N	\bar{x}	ss	t	p
Görsel	Erkek	121	2,93	,85	5,08	0,00*
	Kadın	94	2,35	,78		
İşitsel	Erkek	121	2,67	,87	4,58	0,00*
	Kadın	94	2,17	,67		
Dokunsal	Erkek	121	2,66	,88	4,69	0,00*
	Kadın	94	2,16	,61		
Hareketsel	Erkek	121	2,56	,93	4,08	0,00*
	Kadın	94	2,11	,62		
Grupsal	Erkek	121	2,67	,87	5,71	0,00*
	Kadın	94	2,07	,61		
Bireysel	Erkek	121	2,59	,92	1,78	0,07
	Kadın	94	2,38	,72		

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetleri ile görsel ($t = 5,08$; $p < 0,05$), işitsel ($t = 4,58$; $p < 0,05$), dokunsal ($t = 4,69$; $p < 0,05$), hareketsel ($t = 4,08$; $p < 0,05$) ve grupsal ($t = 5,71$; $p < 0,05$) öğretim biçimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum belirtilen öğretim biçimlerinin kullanımının cinsiyete göre değiştiğini ve erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu ifade etmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin cinsiyetleri ile bireysel öğretim ($t = 1,78$; $p > 0,05$) biçimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca cinsiyete ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, erkek öğretmenlerin tüm öğretim biçimlerini kadın öğretmenlere oranla daha fazla tercih ettikleri, dolayısıyla öğretimde erkek öğretmenlerin farklı öğretim biçimlerini kullanarak farklı öğrenme biçimine sahip öğrencilerin kolay öğrenmesi yönünde fırsatlar sağladığı biçiminde değerlendirilebilir.

Tablo 4.

Kıdeme Göre Öğretim Biçimlerine Ait Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar ve t- Testi Sonuçları

Öğretim Biçimi	Kişisel Nitelik	N	\bar{X}	ss	t	p
Görsel	1-10 yıl	124	2,83	,81	3,19	0,00*
	11 yıl >	91	2,46	,90		
İşitsel	1-10 yıl	124	2,64	,87	4,08	0,00*
	11 yıl >	91	2,19	,70		
Dokunsal	1-10 yıl	124	2,62	,86	3,87	0,00*
	11 yıl >	91	2,20	,67		
Hareketsel	1-10 yıl	124	2,49	,92	2,57	0,01*
	11 yıl >	91	2,19	,68		
Grupsal	1-10 yıl	124	2,61	,85	4,38	0,00*
	11 yıl >	91	2,13	,70		
Bireysel	1-10 yıl	124	2,60	,87	2,03	0,04*
	11 yıl >	91	2,36	,77		

*p< 0,05 düzeyinde anlamlı

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin kıdemleri ile görsel (t= 3,19; p< 0.05), işitsel (t= 4,08; p< 0.05), dokunsal (t=3,87; p<0.05), hareketsel (t= 2,57; p< 0.05), grupsal (t= 4,38; p< 0.05) ve bireysel (t= 2,03; p< 0.05) öğretim biçimleri olmak üzere tüm öğretim biçimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç, belirtilen öğretim biçimlerinin öğretmenlerin kıdemine göre değiştiğini ifade etmektedir. Belirlenen farklılığın 10 yıldan az kıdeme sahip genç öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 5.

Sosyo Ekonomik Düzeye Göre Öğretim Biçimlerine Ait Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar ve t- Testi Sonuçları

Öğretim Biçimi	Kişisel Nitelik	N	\bar{X}	ss	t	p
Görsel	ased	144	2,48	,80	4,84	0,00*
	üsed	71	3,07	,87		
İşitsel	ased	144	2,25	,73	5,24	0,00*
	üsed	71	2,85	,87		
Dokunsal	ased	144	2,30	,70	3,90	0,00*
	üsed	71	2,74	,94		
Hareketsel	ased	144	2,18	,70	4,68	0,00*
	üsed	71	2,73	,97		
Grupsal	ased	144	2,25	,70	4,19	0,00*
	üsed	71	2,73	,95		
Bireysel	ased	144	2,44	,80	1,40	0,16
	üsed	71	2,61	,92		

*p< 0,05 düzeyinde anlamlı

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyoekonomik düzey ile bireysel öğretim biçimi (t= 1,40; p> 0.05) hariç diğer öğretim biçimleri olan görsel (t= 4,84; p< 0.05), işitsel (t= 5,24; p< 0.05), dokunsal (t= 3,90; p< 0.05), hareketsel (t= 4,68; p< 0.05) ve grupsal (t= 4,19; p< 0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum belirtilen öğretim biçimlerinin kullanımının öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyoekonomik düzeye göre değiştiğini ifade etmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyoekonomik düzeye ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, üst sosyoekonomik düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenlerin tüm öğretim biçimlerini

alt sosyoekonomik düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenlere oranla daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir. Belirlenen sonuçlar, okulların bulunduğu sosyoekonomik düzeyle ilgili olarak okulların sahip olduğu araç-gereçlerin ve fiziksel mekânın yeterli olması ve dolayısıyla öğretmenlerin farklı öğretim biçimlerini kullanmaları yönünde daha fazla imkânların bulunduğuyla ilişkilendirilebilir.

Tablo 6.

Branşa Göre Öğretim Biçimlerine Ait Aritmetik Ortalamalar, Standart Sapmalar ve t- Testi Sonuçları

Öğretim Biçimi	Kişisel Nitelik	N	\bar{x}	ss	t	p
Görsel	Meslek dersi	70	2,50	,85	2,10	0,03*
	Kültür dersi	145	2,76	,87		
İşitsel	Meslek dersi	70	2,25	,71	2,54	0,01*
	Kültür dersi	145	2,55	,86		
Dokunsal	Meslek dersi	70	2,25	,70	2,48	0,01*
	Kültür dersi	145	2,54	,84		
Hareketsel	Meslek dersi	70	2,17	,70	2,33	0,02*
	Kültür dersi	145	2,46	,89		
Grupsal	Meslek dersi	70	2,15	,70	3,19	0,00*
	Kültür dersi	145	2,53	,85		
Bireysel	Meslek dersi	70	2,43	,86	,85	0,39
	Kültür dersi	145	2,53	,83		

*p< 0,05 düzeyinde anlamlı

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin branşları ile bireysel öğretim biçimi (t= 0,85; p> 0.05) hariç diğer öğretim biçimleri olan görsel (t= 2,10; p< 0.05), işitsel (t= 2,24; p< 0.05), dokunsal (t= 2,48; p< 0.05), hareketsel (t= 2,33; p< 0.05) ve grupsal (t= 3,19; p< 0.05) arasında kültür dersleri öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum belirtilen öğretim biçimlerinin tercih edilmesinin öğretmenlerin branşlarına göre değiştiğini ifade ederken, öğretmenlerin branşlarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kültür dersleri öğretmenlerinin tüm öğretim biçimlerini meslek dersleri öğretmenlerine kıyasla daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir. Ancak uygulamalı pek çok ders içeren meslek liselerinde görev yapan, meslek dersleri öğretmenlerinin de farklı öğretim biçimlerini kullanarak farklı öğrenme biçimlerini tercih eden öğrencilerin başarıyla öğrenmelerini sağlamaları gereklidir.

Tablo 7' de görüldüğü gibi görsel, işitsel, dokunsal, hareketsel, grupsal ve bireysel öğretim biçimlerinin tümü arasında p<0.01 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Tüm öğretim biçimleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmesine rağmen, bu ilişkinin;

1. Hareketsel öğretim biçimi ile dokunsal öğretim biçimi arasında,
2. Görsel öğretim biçimi ile işitsel öğretim biçimi arasında,
3. Grupsal öğretim biçimi ile görsel, işitsel, dokunsal ve hareketsel öğretim biçimi arasında oldukça yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.
4. Düşük seviyedeki ilişkinin ise bireysel öğretim biçimi ile işitsel öğretim biçimi arasında olduğu belirlenmiştir.

Tablo 7.

Öğretim Biçimleri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyonu Analiz Sonuçları

		GÖRSEL	İŞİTSEL	DOKUNSA	HAREKETSEL	GRUPSAL	BİREYSEL
GÖRSEL	Pearson Korelasyonu	1					
	p	,					
	N	215					
İŞİTSEL	Pearson Korelasyonu	<u>,879*</u>	1				
	p	,000	,				
	N	215	215				
DOKUNSA	Pearson Korelasyonu	<u>,703*</u>	<u>,768*</u>	1			
	p	,000	,000	,			
	N	215	215	215			
HAREKETSEL	Pearson Korelasyonu	<u>,656*</u>	<u>,721*</u>	<u>,948*</u>	1		
	p	,000	,000	,000	,		
	N	215	215	215	215		
GRUPSAL	Pearson Korelasyonu	<u>,846*</u>	<u>,849*</u>	<u>,870*</u>	<u>,782*</u>	1	
	p	,000	,000	,000	,000	,	
	N	215	215	215	215	215	
BİREYSEL	Pearson Korelasyonu	<u>,343*</u>	<u>,341*</u>	<u>,629*</u>	<u>,592*</u>	<u>,518*</u>	1
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,
	N	215	215	215	215	215	215

* Korelasyon $p < 0.01$ düzeyinde anlamlıdır.

Tartışma ve Sonuç

Öğrenciler bireysel farklılıklarını sınıfa getirmektedirler. Bu nedenle öğretmenin sınıfta farklı öğrenme biçimlerini tercih eden öğrencilerin olduğunu düşünerek tek bir öğrenme biçimine yönelik öğretim biçimi kullanmak yerine farklı öğretim biçimlerini kullanarak tüm öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırması gereklidir.

Araştırma sonucunda elde edilen temel sonuç, öğretmenlerin yoğun olarak görsel öğretim biçimini ve bireysel öğretim biçimini tercih ettikleri belirlenmiştir. Yapılan araştırmalarda da görsel öğrenme biçiminin öğrencilerin en fazla 2. sırada tercih ettikleri öğrenme biçimi olduğu belirtilmektedir (Dunn ve Dunn, 1992; Kolb, 1984). Bu araştırma sonucunda da öğretmenlerin en fazla görsel öğretim biçimini kullandıkları belirlenmiştir ki bu durum öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilen öğretim biçimlerini tercih ettiklerini ifade etmektedir. Ancak diğer taraftan bu durum öğretmenlerin, öğrencileri-öğrencilerle ve öğrencileri-öğretmenleriyle etkileşime yönlendiren öğretim biçimlerini yeterli düzeyde kullanmadıklarını ifade etmektedir.

Sınıf ortamında, bazı öğrencilerin öğrenme biçimi ile öğretmenlerin öğretim biçimi arasında bir uyumsuzluk olabilir. Bu uyumsuzluk fen alanlarında rapor edilerek öğrenme biçimi öğretmenin öğretim biçimiyle benzerlik göstermeyen öğrencilerin daha düşük notlar almasına, derse karşı ilgisinin azalmasına, derse devamsızlıklarının artmasına, motivasyonunun azalmasına sebep olabileceği belirtilmektedir (Felder, 1996; Grasha, 1996; Guild & Garger, 1998; Henderson, 1981; Lawrence, 1993; McKeachie, 1994). Belirtilen nedenlerin ortaya çıkmaması veya mevcutların en aza indirilmesi için öğretmenlerin farklı öğretim biçimlerini kullanarak öğrencilerin derse ve okula bağlılık kazanmasına yardımcı olması gerekmektedir. Bu noktada öğretmenlerin bazı öğrenme ilkelerini iyi bilmesinde yarar vardır. Grasha (1995) öğrenme ilkelerini belirleyen bir literatür çalışması yapmış ve bu çalışmada bireylerin bilgiyi nasıl daha iyi kazandıklarını ve bilginin daha uzun süre insan belleğinde nasıl kalıcı olabileceğiyle ilgili olarak şu sonuçları çıkarmıştır: 1) Öğrenciler en iyi yaparak, yapılanları zihninde şekillendirerek ve başkalarının yaptıklarını gözlemleyerek öğrenir. 2) Öğrenmeyi kolaylaştıracak resimler, gösteriler, anekdotlar, kavram haritaları, oyun kartları ve analogiler kullanılmalıdır. 3) Görevlerde zamanın verimli kullanılması öğrenmeyi etkiler. 4) Sosyal girişkenlik, bilginin kalıcı olmasını ve kazanımını kolaylaştırır ve 5) Ödüller öğrenmeyi teşvik eder. İfade edilen noktalardan da anlaşılacağı gibi öğrencilerin öğrenme süreçlerinde özellikle farklı öğretim biçimlerinin kullanılması açısından öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretim biçimleri, öğrencinin ne kadar çok sayıda duyu organını kullanmasına imkân sağlarsa, öğrenme o kadar güçlü olacaktır.

Araştırma sonunda yukarıda belirtilen temel sonuç yanında aşağıda belirtilen sonuçlar elde edilmiştir.

1. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile görsel, işitsel, dokunsal, hareketsel ve grupsal öğretim biçimleri arasında erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunurken, öğretmenlerin cinsiyetleri ile bireysel öğretim biçimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.
2. Öğretmenlerin kıdemleri ile tüm öğretim biçimleri arasında 10 yıldan az kıdeme sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.
3. Öğretmenlerin kullandıkları bireysel öğretim biçimi hariç diğer tüm öğretim biçimleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyoekonomik düzey arasında üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.
4. Öğretmenlerin kullandıkları bireysel öğretim biçimi hariç diğer öğretim biçimleri ile öğretmenlerin branşları arasında kültür dersleri öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.
5. Tüm öğretim biçimleri arasında $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı yüksek seviyede ilişkiler bulunmuştur.

Yukarıda belirtilen araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki önerilere yer verilebilir.

6. Öğretmen adaylarına eğitim fakültelerinde öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinde farklı öğrenme biçimlerini tercih eden öğrencilere uygun öğretim materyallerinin hazırlanması becerisi kazandırılmalı.
7. Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen adaylarına öğretim-öğrenme biçimleri konusunda eğitim verilmeli.
8. Öğretmenlere öğretim-öğrenme biçimleri ve ilişkisi konusunda hizmetiçi eğitim kursları verilmeli.

9. Tüm öğretim kademelerinde öğretim programları öğrencilerin farklı biçimlerde öğrendikleri temeli üzerine hazırlanarak, öğretmenlerin öğrenci-merkezli öğretime dayalı öğretim biçimlerini kullanabilmelerine fırsat sağlanmalı.
10. Öğretmenlerin farklı öğretim biçimleri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır. Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığı, öğretim biçimleri konusunda çalışan üniversite öğretim elemanlarıyla işbirliği yaparak öğretmenlerin kullanımına yönelik örnek kitapçıklar hazırlatmalı.

Kaynakça

- Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Barbe , W. B. & Swassing, R. H. (1994). *Teaching through modality strengths. Concepts and practices*. Columbus, OH: Zanner-Blöse, Inc.
- Bargar, J. R., Bargar, R. R. & Cano, J. M. (1994). *Discovering learning preferences and learning differences in the classroom*. OH: Ohio Agricultural Education Curriculum Material Service.
- Bümen, N. T. (2002). *Okulda Çoklu Zeka Kuramı*. Ankara : Pegem -A Yayıncılık.
- Campbell, L., Campbell, B. & Dickinson, D. (1996). *Teaching and learning through multiple intelligences*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Demirel, Ö & Ün, K. (1987). *Eğitim Terimleri*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Dunn, R. & Dunn, K. (1975). Finding the best fit: Learning styles, teaching styles. *NASSP Bulletin*, 59, 37-49.
- Dunn, R., Dunn, K. & Price, G. E.(1987). *Manual for the learning styles inventory*. New York: Price Systems Publishing.
- Dunn, R. & Dunn, K. (1992). *Teaching elementary students through their individual learning styles*. Boston: Allyn and Bacon.
- Dunn, R., Beaudry, J., & Klavas, A. (1995). A meta- analytic validation of the Dunn and Dunn model of learning style preference. *Journal of Educational Researchers*. 88 (6), 353-362.
- Duyar, M. S. (1996). *Accelerated Word Memory Power (Yabancı Kelimeleri Hızlı Öğrenme Teknikleri)*. Ankara: Mega Hafıza Eğitim Hizmetleri Ltd. Şti.
- Felder, R. M.& Silverman, L. K.(1988). Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*. 78, 674-681.
- Felder, R. M. (1993). Reaching the second tier: Learning and teaching styles in college science education. *Journal of College Science Teaching*. 23 (5), 286- 290.
- Felder, R. (1996). Matters of styles. *ASEE Prism*, 6 (4), 18-23.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Grasha, A.F. (1995). "The role of cognitive process in dispending errors: A conceptual analysis (ICT Technical Report 0395, 1-93)". *Cincinnati, OH: University of Cincinnati Institute for Consultation and Training*.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles*. San Bernardino, CA: Alliance Publishers.
- Guild, P. B. & Garger, S. (1998). *Marching to different drummers*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Henderson, J. (1981). The relationship of the black students' field dependence and independence and achievement in science. *Science Education*, 67 (3), 223-227.
- Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Lawrence, G. (1984). *People types and tiger striper: A practical guide to learning styles*. (2nd Ed). Gainesville: Center for Applications of Psych-logical Type.

- McKeachie, W. J. (1994). *Teaching tips*. USA: D.C. Health and Company.
- Saban, A. (2001). *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Salem, G. R. (2001). *"Instructors' and students' antecedents and contexts: Their influence on the English proficiency of college freshmen"*. Unpublished Dissertation, Saint Mary's University.
- Silver, H. F., Hanson, J. R., Strong R. W. & Schwartz, P. B. (1996). *Teaching styles & strategies*. USA: Trenton, The Thoughtful Education Press.
- Soloman, B. S. (2003). *"Inventory of learning styles"*. [Online] Retrieved on 15 September 2004, URL: <http://www.ncsu.edu/felder-public/ILSdir/ilsweb.html>.