

## Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Amaçları ve Karşılaştıkları Sorunlar

Etem YEŞİLYURT (\*)

**Öz:** Bu araştırma, öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntemlerini, bu yöntemleri kullanma amaçlarını ve bu yöntemleri kullanırken karşılaştıkları sorunları tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanan bu çalışma “durum çalışması” deseni kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 akademik yılında D.Bakır ili Kulp ilçe merkezi ve köylerinde ilköğretim kademesinde görev yapan 52 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, formun nasıl doldurulacağına yönelik yönerge ile bir açık uçlu sorudan oluşan ve araştırmacı tarafından geliştirilen “yarı yapılandırılmış bir görüşme formu” kullanılmıştır. Görüşme formlarından elde edilen veriler bilgisayar aracılığıyla NVivo 8 nitel veri analizi programına aktarılarak “içerik analizi”yle çözümlenmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin en fazla kullandıkları öğretim yöntemlerinin anlatım, soru cevap, gösterip yaptırma ve tartışma yöntemleri olduğu; en az kullandıkları yöntemlerin ise, işbirlikli öğrenme, proje, kavram haritası yöntemi ile beyin fırtınası tekniği olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bunların dışında kalan öğretim yöntemlerinden hiçbirinin öğretmenler tarafından kullanılmadığı tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda çeşitli öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretim yöntemlerinin kullanılma amacı ve karşılaşılan sorunlar.

## Teachers' Aim in Using Teaching Methods and Problems They Encounter

**Abstract:** This study is conducted in order to determine teaching methods teachers' use, teachers' aim at using these methods and the problems they encounter in using these methods. This research making use of qualitative research framework is conducted as a “case study”. The study group is composed of 52 classroom teachers, who work in primary schools of the center and villages of Kulp district in Diyarbakır province during 2011-2012 academic year. “Semi-structured interview form”, asking participants to answer one open-ended question, is developed by the researcher and it is applied in this study. Data from interview form is first recorded as a document and then by transferring this into NVivo 8 qualitative data analysis program, it is analyzed by content analysis. The study results show that mostly used methods by teachers are lecturing, question and answer, demonstrating and discussing; the least used methods by teachers are cooperative learning, projects and mind map. In addition to this, it is found that teaching methods apart from the stated ones are not used by teachers. Several suggestions are provided based on the results obtained from this study.

**Keywords:** Teaching principles and methods, aim of using teaching methods and encountered problems

\*) Yrd. Doç. Dr., Mevlana Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
(e-posta: eyesilyurt@mevlana.edu.tr)

## I. Giriş

Eğitimin farklı kuramlara göre tanımı değişmektedir. Bununla birlikte, davranışçı öğrenme kuramının özelliklerine daha uygun olan “insan davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve istedik yönde davranış değişikliği meydana gelme süreci” en fazla kabul gören tanımlar arasında yer almaktadır. Bu bağlamda eğitimin tanımına ve amacına ulaşılması için “eğitim programları” bir araç görevi üstlenmektedir. Genel olarak bir eğitim programı hedef, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları öğelerinden oluşmaktadır. Öğretim ilke ve yöntemleri ise ağırlıklı olarak, bu öğeler içerisinde başka bir adının da öğrenme-öğretme süreci olduğu “eğitim durumları” ögesinde kendine yer bulmaktadır.

Bir eğitim programının en önemli ögesi eğitim durumlarıdır ve öğrenme-öğretme etkinlikleri eğitim programının bu boyutunda gerçekleşmektedir (Demirel, 2007, 44). Öğrenciler, eğitim durumlarında hedeflere uygun olarak belirlenen içeriğin kazanılması için öğrenme etkinliklerinde bulunur. Hangi öğrenme etkinliğinin ne zaman, nerede, nasıl, ne kadar sürede ve kim tarafından öğretileceği ve öğrenileceği eğitim programının bu boyutunun kapsama alanındadır (Özbek, 2007, 138). Bu sorunların cevapları dikkate alındığında öğretim ilke ve yöntemlerini en fazla ilgilendiren sorunun “nasıl” olduğu ortaya çıkmaktadır. Erden’e (1998, 33) göre eğitim durumlarında öğrenci başarısını etkileyen faktörler arasında kullanılan öğretim yöntemlerinin önemli bir yer tuttuğunu belirtmektedir. Konuyla ilgili olarak Demirel (2007, 80) eğitimde yöntem kavramı ele alındığında, öğrencilere yeni davranışları kazandırma işleminin nasıl gerçekleşeceği üzerinde durulması gerektiğine işaret etmektedir. Ona göre yöntem, hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş ya da izlenmesi gereken yoldur. Taşpınar (2010, 64) ise yöntemi, öğretmenin sınıflarda öğretmeyi sağlamak için yaptıkları uygulamalar olarak tanımlamaktadır. Başka bir tanımda ise Sünbül (2010, 243) yöntemi, bir ünite içerisindeki bazı davranışları öğrencilere kazandırmak için bir veya birkaç ders süreci içerisinde yapılan etkinlikler olarak ele almaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere ve Fidan’ın (1986) da belirttiği gibi yöntemle, belli teknik ve araçların kullanılarak, öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi esas alınmaktadır. Bu noktada Demirel (2007, 152) öğretim yöntemlerinin eğitim programının diğer öğeleriyle bir bütünlük oluşturduğu zaman anlam ve işlevsellik kazanacağını dile getirmektedir.

Öğretim yöntemlerine ilişkin farklı sınıflamalar yapılmıştır. Bu konuda Çelikkaya (1999, 73-75) öğretim yöntemlerini pasif, aktif ve toplu öğretim yöntemi olarak sınıflandırmıştır. Klasik ve eski okulu temsil eden, teorik ve kitlesele eğitimin temel yöntemi olarak bilinen pasif yöntemde öğretmen aktif, öğrenci pasif konumdadır. Aktif yöntem ise öğrencinin aktif, öğretmenin rehber konumda olduğu, öğrencinin konuyu görerek, araştırarak, inceleyerek öğrendiği yöntemdir. Birbiriyle ilgili birbirini tamamlayıcı nitelikte olan toplu öğrenme yöntemindeyse derslerin veya konuların birleştirilerek tek bir ders veya konu halinde işlenmesi esas temel alınmaktadır. Açıkgöz’e (2007, 17) göre aktif öğrenme; öğrencinin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, karar alma sürecine katıldığı, öz düzenleme fırsatının verildiği, karmaşık öğretimsel işlerde öğrencinin

öğrenme sürecinde zihinsel yeteneklerini kullandığı bir öğretim sürecidir. Bu noktada Varış, (1996, 150) çağdaş öğretmenin özellikleri arasında, öğrencinin aktifliğini sağlamak olduğunu vurgulamıştır. Öğretimde en fazla temele alınması gereken yöntem aktif öğretim yöntemleri olmalıdır. Çünkü alanyazındaki birçok çalışma (Aksoy & Gürbüz, 2012; Aksu & Keşan, 2011; Çullu, 2003; Güven, 2011; Kalem & Fer, 2003; Kılıç, 2003; Narlı, 2005; Önal & Güngördü, 2008; Özer, 2007; Seyhan & Gür, 2002; Ünlü & Aydıntan, 2011; Yıldırım, 2011) aktif öğrenme yöntemlerinin öğrencinin akademik başarı üzerinde daha olumlu sonuçlar verdiğinin ortaya koymuştur.

Alanyazında bazı kavramların model, yöntem ve teknik olarak net ayrışmadığı görülmektedir. Ancak öğretim yöntemleri kategorisinde; anlatım (takrir), tartışma, soru-cevap, problem çözme, gösterip yaptırma, örnek olay, rol oynama, proje, benzetişim, deney, bireysel çalışma, laboratuvar, kavram haritaları ve karma öğretim yer almaktadır. Bu yöntemlerden hangisinin iyi yöntem olduğu konusunda Vural (2006, 122), öğrencilerde öğrenme isteği uyandıran, öğrencileri beden, zihin etkinliğine ve onların düşünmeye yönelten yöntemin iyi yöntem olduğunu belirtmektedir. Ancak bir öğretmen, öğretim yöntemlerini bilse dahi, bu yöntemlerin seçimini ve kullanımını etkileyen faktörler vardır. Belirlenen hedefler, konunun özelliği, sınıftaki öğrenci sayısı ve öğrencilerin özellikleri, yöntemin gerekleri ve maliyet, öğretmenin özelliği, ders-konu için ayrılan zaman, okulun-sınıfın fiziksel alt yapısı, öğretmenlerin yönetime yatkınlığı, öğrenme ve öğretme stratejileri bu faktörlerin başında gelmektedir (Fidan & Erden, 1998, 185; Küçükahmet, 2006, 54-55; Ocak, 2007, 218; Taşpınar, 2010, 65-66).

Öğretim yöntemlerini seçme ve kullanma en önemli sorumluluk öğretmene düşmektedir. Programın etkililiğinin ve verimliliğinin artması, öğretmenin bu sorumluluğu yerine getirme düzeyiyle orantılıdır. Öğretmenlerin kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getirmesini ise birçok faktör etkilemektedir. Bu faktörlerin arasında öğretmenlerin öğretim ilke ve yöntemlerini bilmesi ve bu yöntemleri kullanması da yer almaktadır (Uşun, 2007, 138). Bu bakımdan, öğretmenlerin ağırlıklı olarak hangi öğretim yöntemlerini kullandıklarının, bu yöntemleri kullanım amaçlarının ve öğretim yöntemlerini kullanırken hangi sorunlarla karşılaştıklarının tespit edilmesinin hem alana hem de öğretmenlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **A. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma, öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntemlerini, bu yöntemleri kullanma amaçlarını ve bu yöntemleri kullanırken karşılaştıkları sorunları tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bu genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- a. Öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri hangileridir?
- b. Öğretmenlerin bu öğretim yöntemlerini kullanma amaçları nelerdir?
- c. Öğretmenlerin bu öğretim yöntemlerini kullanırken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

## II. Yöntem

### A. Araştırma Deseni

Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanan bu çalışma “durum çalışması” deseni kullanılarak yapılmıştır. Durum çalışmasında amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koymak olduğundan sonuçların farklı durumlara genellenmesi söz konusu değildir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 227) .

### B. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 akademik yılında D.Bakır ili Kulp ilçe merkezi ve köylerinde ilköğretim kademesinde görev yapan 52 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” yöntemiyle seçilmiştir. Bu yöntemde araştırmacı yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006; 113). Çalışma grubu 52 öğretmenden oluşmuştur. Tamamını ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin %57.69’u (f=30) kadın, %42.31’i (f=22) erkektir. Mesleki kıdem açısından öğretmenlerin %84.62’si (f=44) 1-5 yıl arası, %11.54’ü (f=6) 6-10 yıl arası ve %3,84’ü (f=2) 11-15 yıl arası kıdem sahiptir.

### C. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak, formun nasıl doldurulacağına yönelik yönerge ile bir açık uçlu sorudan oluşan ve araştırmacı tarafından geliştirilen “yarı yapılandırılmış bir görüşme formu” kullanılmıştır. Bu form, çalışmanın amacına uygunluğu, açıklık ve anlaşılabilirliği açısından bir alan bilgisi ve bir dil bilgisi uzmanın görüşüne sunulduktan sonra uygulama şeklini almıştır. Bu yöntemin takip edilmesiyle ölçme aracının kapsam ve görünüş geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Çünkü Büyüköztürk (2007), bir ölçme aracının kapsam ve görünüş geçerliğinin uzman görüşleriyle değerlendirilebileceğini vurgulamaktadır.

### D. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı, 22 Ekim 2011 tarihinde Kulp ilçe milli eğitim müdürlüğüne bağlı bir ilköğretim okulunda AB Data Danışmanlık tarafından verilen, ilçe milli eğitim müdürlüğünce desteklenen ve öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim programında uygulanmıştır. Veri toplama aracının uygulanmasından önce, araştırmacı tarafında yaklaşık 10 dakikalık bir süre içerisinde çalışma grubuna hatırlatma amaçlı olarak öğretim yöntemleri hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra araştırmanın önemi ve kapsamı, bu kapsamda kullanılan görüşme formu ve nasıl doldurulması gerektiği konusunda çalışma grubuna doğrudan bilgi sunulmuştur. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlere uygulanan veri toplama aracının uygulanma süresi ortalama 20 dakika sürmüştür.

Görüşme formlarından elde edilen veriler bilgisayar aracılığıyla NVivo 8 nitel veri analizi programına aktarılarak “içerik analizi”yle çözümlenmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir

araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006; 227). Öte yandan nitel içerik analizi; dilsel materyal ve metinlerin sistematik olarak analizine, materyallerin bölme ve aşamalı olarak incelenmesine, çözümleme boyutlarının materyalin kuramsal olarak kategorileştirilmesi yoluyla önceden belirlenmesine fırsat tanımaktadır (Mayring, 1996; Akt: Gümüş ve Durgun, 2000, 98). Analiz sürecinde öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntemleri, bu öğretim yöntemlerini kullanma gerekçeleri ve bu yöntemleri kullanırken karşılaştıkları sorunları hakkında belirttiği görüşler çözümlenmiş ve ortaya çıkan temalar, aralarındaki bağları gösterir şekilde modellendirilmiştir.

Modeldeki ilişkileri gösteren okların kalınlığı, o tema için yapılan yükleme (atıf) sayısı dikkate alınarak çizilmiştir. Elde edilen bu sayısal değer 1n-5n aralığına göre ok kalınlıklarının belirlenmesinde kullanılmıştır. Temalar için belirlenen ok kalınlığı arttıkça ilgili tema için yapılan yükleme sayısı da aynı oranda artmaktadır. Örneğin anlatım yöntemi için öğretmenlerin kullanım amacı ile karşılaşılan sorunlar temasına yapılan atıf sayısı toplanıp beşe bölünerek, kullanım amacında oluşturulan temalara yapılan atıf sayısı toplanıp beşe bölünerek ve karşılaşılan sorunlarda oluşturulan temalara yapılan atıf sayısı toplanıp beşe bölünerek ok kalınlıkları elde edilmiştir. Ancak bazı temalarda atıf sayısı az olduğu için hangi temanın daha fazla atıf aldığını daha net belirlemek için, atıf sayısı en fazla olan tema dikkate alınarak diğer temalarda aynı oranda artırılmış ve ok kalınlıkları elde edilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2006; 265) nitel araştırmalarında uzman görüşü, katılımcı teyidi ve ayrıntılı betimleme yöntemleriyle araştırmanın geçerliğinin; tutarlık ve teyit inceleme-siyle de araştırmanın güvenilirliğinin sağlanacağını vurgulamıştır. Araştırmanın geçerliğini sağlamak için ortaya çıkan sonuçlar çalışma grubunda yer alan üç katılımcının teyidi ile teyit edilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için dışarıdan bir uzmana araştırmanın ham verileri verilerek onun ulaştığı sonuçlar ile bu araştırmadan ortaya çıkan sonuçların tutarlığı incelenmiştir. Diğer taraftan araştırmanın bulguları, ilgili tema içerisindeki görüşlerin genelini yansıtacak şekilde ayrıntılı alıntılar yapılmış ve araştırma kalitesi yükseltilmeye çalışılmıştır.

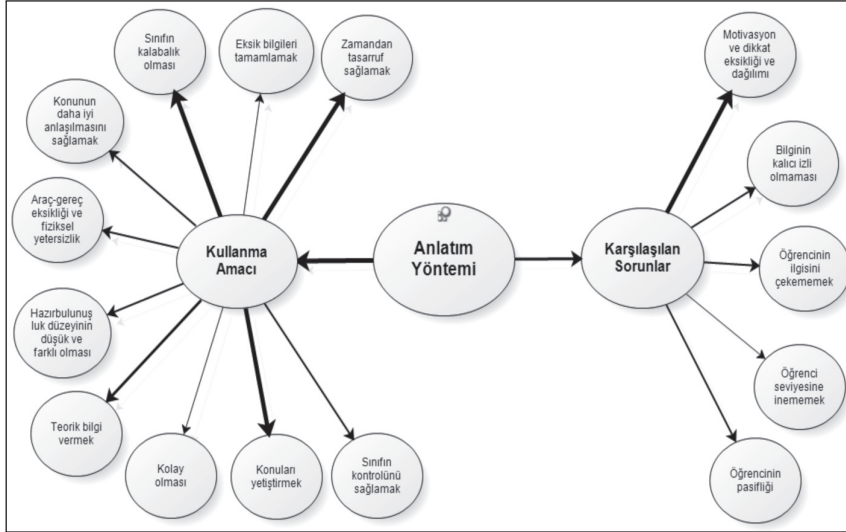
### **III. Bulgular ve Yorumlar**

Araştırmanın bu bölümünde, alt amaçlarında yer alan sorulara yanıt aramak için yapılan nitel analiz sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgular hakkındaki yorumlara yer almaktadır.

#### **A. Anlatım yöntemine ilişkin çözümlenmeler**

Araştırmaya katılan 52 öğretmenden 45'nin anlatım yöntemini kullandığı ortaya çıkmıştır. Bu durum aynı zamanda öğretmenlerin öğretim yöntemleri içerisinde en fazla anlatım yöntemini kullandıklarını göstermektedir. Şekil 1'de öğretmenlerin anlatım yönteminin kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan temalar ile bu

temalar altında yer alan alt temalar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü gösteren bir model yer almaktadır.



**Şekil 1:** Öğretmenlerin Anlatım Yöntemini Kullanma Amacı ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Şematik Gösterim

### Anlatım yöntemini kullanma amacına ilişkin çözümlenmeler

Öğretmenlerin anlatım yöntemini kullanma amaçları arasında zamandan tasarruf sağlamak, konuları yetiştirmek ve sınıfın kalabalık olması nedeniyle diğer öğrencilere de aynı anda yetişmek amacının en fazla atıf alan amaçlar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 42'si bu kategoride yer alan temalar için görüş belirtmiştir. Anlatım yöntemini kullanma amacında yer alan temalar ve bu temalarla ilgili örnekler aşağıda gösterilmiştir.

**Sınıfın kalabalık olması:** Öğretmenler sınıfın aşırı kalabalık olması nedeniyle her öğrenciye yetişmek amacıyla bu yöntemi kullandıklarını belirtişlerdir. Bu temaya referans olan dokuz öğretmenin görüşü aşağıda örneklendirilmiştir.

*“Sınıftaki öğrenci sayısı oldukça fazla olduğu için bu yöntemi kullanıyorum, zaten bu şartlar altında diğer yöntemleri kullanma imkânınız neredeyse yok. Çünkü bir defasında kullandım sadece belli öğrencilerle ilgilenmek zorunda kaldım. Özellikle pasif öğrenciler ikinci planda kaldı, bende eski alışkanlığıma döndüm ve anlatım yöntemini tekrar kullandım (Erkek, 5. Yıl).”*

**Zamandan tasarruf sağlamak:** Araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikle konuları yetiştirmek için zamandan tasarruf sağlamak amacıyla da anlatım yöntemini kullandığını

belirten öğretmen sayısı sekizdir. Bu temaya referans olan öğretmenlerin görüşünü aşağıdaki örnek temsil edici niteliktedir.

*“Konuları aktarmada kolaylık ve vakitten tasarruf sağladığı için kullanıyorum (Kadın, 2. Yıl)”*

*“Özellikle birleştirilmiş sınıflarda az zamanda çok iş yapıldığı için, az zamanda daha çok bilgi verildiği için bu yöntemi kullanmayı tercih ediyorum (Erkek, 3.Yıl)”*

**Konuları yetiştirmek:** Anlatım yönteminin kullanım amaçları arasında yedi öğretmen konuları yetiştirmek olduğunu belirtmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerin ikisinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

*“Sözel derslerde konuları yetiştirmek için kullanıyorum (Erkek, 8. Yıl).*

*Doğru bilgiyi hızlı bir şekilde vermek ve çok yoğun olan müfredatı yetiştirmek için kullanıyorum (Kadın, 1. Yıl).*

**Hazırbulunuşluk düzeyinin düşük ve farklı olması:** Anlatım yönteminin kullanım amaçları arasında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük ve farklı olması da yer almaktadır. Dört öğretmen bu amaçla anlatım yöntemini kullandığını belirtmiştir. Aşağıda bu temaya referans olan iki görüşe yer verilmiştir.

*“Hazırbulunuşluk düzeyi açısından çocukların bilgi düzeyi bilgi basamağında olduğu için onları üst basamaklara hazırlamak için kullanıyorum (Kadın, 2. Yıl).”*

*“Öğrencilerin seviyelerinin farklılık göstermesi ve seviyelerinin düşük olması, ders dışında yeteri kadar takviye çalışmalarının yapılmaması nedeniyle bu yöntemi sık kullanırım (Kadın, 10. Yıl).”*

**Teorik bilgi vermek:** Öğretmenler, anlatım yöntemini öğrencilere teorik bilgi vermek amacıyla da kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bu temanın oluşturulmasında dört öğretmenin görüşü etkili olmuş ve aşağıda iki görüş sunulmuştur.

*“Genel olarak kullandığım bir yöntem. Bilgiyi teorik olarak kısa sürede vermek için kullanıyorum (Erkek, 3. Yıl).”*

*“Bilgi vermede en kestirme yol, teorik bilgileri anında veriyorum (Kadın, 3. Yıl).”*

Anlatım yönteminin kullanım amacı olarak üçer öğretmen konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak, sınıfın kontrolünü sağlamak, araç-gereç eksikliği ve fiziksel yetersizliği göstermiştir. **Konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak** temasına *“Bu yöntemi kullandığım zaman dersin ve konunun daha iyi anlaşıldığına inanıyorum. Özellikle dersin giriş ve sonuç kısmında daha çok kullanıyorum (Kadın, 4. Yıl).”* görüşü örnek verilebilir. **Sınıfın kontrolünü sağlamak** teması *“Sınıf düzeninin ve disiplini sağlamak için bu yöntemi kullanıyorum. Diğer yöntemleri kullandığım zaman sınıfı kontrol edemiyorum (Erkek, 5. Yıl).”* görüşüyle özetlenebilir. **Araç-gereç eksikliği ve fiziksel yetersizlik** temasını ise

“Anlatım yöntemini kullanıyorum, çünkü diğer yöntemleri kullanmak için en araç-gerek var, ne de materyal var. Siz söyleyin bu şartlarda diğer yöntemleri nasıl kullanabilirim? (Erkek, 1. Yıl).” görüşü temsil edici niteliktedir. Bunların yanı sıra birer öğretmen ise kolay olması ve eksik bilgileri tamamlamak amacıyla anlatım yöntemini kullandığını belirtmiştir. **Kolay olması** temasında “Bu yöntemi kullanıyorum. Doğrusunu söylemek gerekirse bu yöntemi kullanma gerekçem hazırlanması ve dersin anlatılması kolay olduğu için kullanıyorum (Kadın, 1. Yıl).” Görüşü yer almıştır. **Eksik bilgileri tamamlamak** temasındaysa “Öğrencilerin eksik olan bilgilerini tamamlamak için kullanıyorum (Kadın, 2. Yıl)” önermesi yer almıştır.

### Anlatım yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin çözümler

Anlatım yöntemini kullanan 25 öğretmen bu konuda sorun yaşadığını dile getirmiştir. Özellikle öğretmenlerin motivasyon-dikkat eksikliği ve dağılımı konusunda sorun yaşadıkları ön plana çıkmıştır. Anlatım yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlarda yer alan temalar ve bu temalarla ilgili örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

**Motivasyon ve dikkat eksikliği ve dağılımı:** Öğretmenlerin anlatım yöntemini kullanırken en fazla karşılaştığı sorunun motivasyon-dikkat eksikliği ve dağılımı olduğu tespit edilmiştir. Bu temaya referans olan 15 öğretmenin görüşünü aşağıda verilen iki örnek temsil edici niteliktedir.

“Bu yöntemin sıkıntıları çok. Özellikle tahtaya arkamı döndüğümde sınıfla iletişim kesiliyor, sıkılan ve özellikle dikkat eksikliği yaşayan öğrenciler dersi dinlemiyor (Kadın, 4. Yıl).”

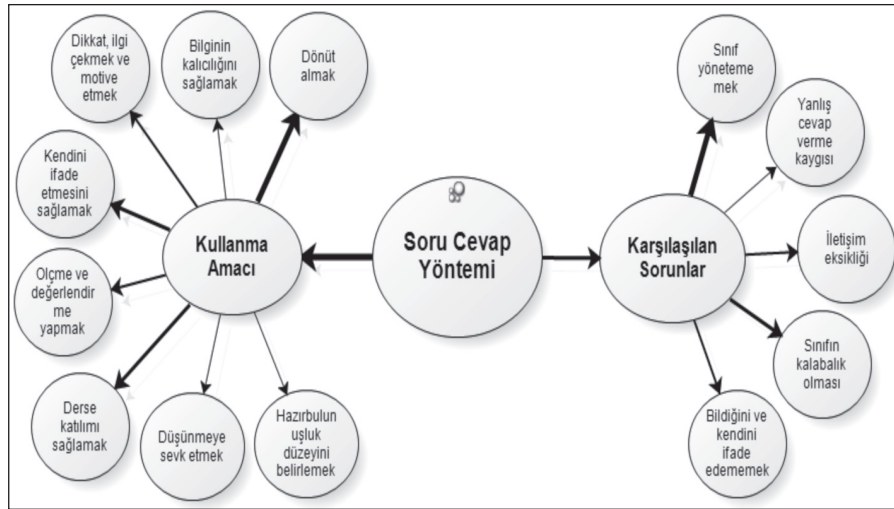
“Belli zamandan sonra öğrencilerin dikkati dağılıyor, sıkılıyorlar ve motivasyonları düşüyor (Kadın, 2. Yıl).”

Anlatım yöntemini kullanırken üçer öğretmen görüşü dikkate alınarak, öğrencinin ilgisini çekememek, öğrencinin pasifliği ve bilginin kalıcı izli olmaması sorunu temaları oluşturulmuştur. **Öğrencinin ilgisini çekememek** temasına “Maalesef öğrencilerin ilgisini çekmede zorluk yaşıyorum, bu yöntemi kullandığım zaman öğrenciler çabuk sıkılıyor ve dersten kopuyor (Kadın, 2. Yıl).” görüşü örnek verilebilir. **Öğrencinin pasifliği** temasını “Bu yöntemi kullanırken karşılaştığım en büyük sorun, öğrencilerin derste aktif olmamalarıdır (Erkek, 5. Yıl).” görüşü örnekler niteliktedir. **Bilginin kalıcı izli olmaması** teması ise “Bu yöntemi kullandığım zaman sonuç itibarıyla öğrencilerin bilgilerinin kalıcı olduğunu görmüyorum, aradan kısa süre geçtikten sonra çok az bilgi hatırlanıyor (Kadın, 3. Yıl).” önermesiyle temsil edilmiştir. Bir öğretmenin görüşüyle de **öğrenci seviyesine inememek** teması oluşturulmuş ve öğretmen bu konuda “Bu yöntemi kullanıyorum ancak öğrenci seviyesine inemiyorum, öğrencilerin anlayacağı dili kullanamıyorum (Erkek, 11. Yıl).” görüşünü dile getirmiştir.



## B. Soru cevap yöntemine ilişkin çözümler

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan 52 öğretmenden 27'sinin soru cevap yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç, öğretmenler tarafından ikinci sırada kullanılan yöntemin soru cevap yöntemi olduğunu işaret etmektedir. Şekil 2'de öğretmenlerin soru cevap yönteminin kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan temalar ile bu temalar altında yer alan alt temalar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü gösteren bir model ortaya konulmuştur.



Şekil 2: Öğretmenlerin Soru Cevap Yöntemini Kullanma Amacı ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Şematik Gösterim

## Soru cevap yöntemini kullanma amacına ilişkin çözümler

Öğretmenlerin soru cevap yöntemini kullanma amaçları arasında; dönüt almak, kendini ifade etmesini sağlamak ve derse katılımını sağlamak amacının en fazla atıf alan amaçlar olduğu tespit edilmiştir. Bu kategoride yer alan temalar için öğretmenler tarafından 31 görüş bildirilmiştir. Soru cevap yöntemini kullanma amacında yer alan temalara ve bu temalarla ilgili örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

**Dönüt almak:** Soru cevap yönteminin kullanım amaçlarının ilk sırasında, anlatılan konunun öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını tespit etmenin yer aldığı görülmektedir. Bu temaya referans olan 10 öğretmenin görüşünü temsilen bir görüşe aşağıda yer verilmiştir.

*“Konunun anlaşılıp anlaşılmadığını anlamak ve öğrencilerimden dönüt almak için soru cevap yöntemini kullanıyorum, Cevap verilmezse konunun anlaşılmadığını düşünüyorum ve ilgili konuyu tekrar anlatıyorum (Kadın, 1. Yıl).”*

**Kendini ifade etmesini sağlamak:** Öğrencinin kendini ifade etmesini sağlamak amacıyla soru cevap yöntemini kullanan öğretmen sayısının beş olduğu tespit edilmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerin görüşünü aşağıda verilen iki örnek temsil edici niteliktedir.

*“Öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri, ne düşündüklerini ve olaylara nasıl yaklaştıklarını öğrenmek için soru cevap yöntemini kullanıyorum (Kadın, 1. Yıl).”*

*“Öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri açısından etkili oluyor. Çocuklar sorulara cevap verdikçe kendilerine güvendikleri ve sorduğum her soruda söz hakkı almaya çalıştıklarını fark ettim. Yanlış da olsa sorulara cevap verme istekleri oluşuyor (Kadın, 3. Yıl).”*

**Derse katılımı sağlamak:** Çalışma grubunda yer alan beş öğretmen soru cevap yöntemini öğrencilerin derse katılımını sağlamak amacıyla yaptığı belirlenmiştir. Bu tema için elde edilen görüşleri, aşağıda verilen örnek temsil edici güçtedir.

*“Öğrencilerin derse aktif katılmalarını sağlamak için kullanıyorum. Çünkü başka türlü onları derse katamıyorum. Bir bakıma anlatım yönteminin sıkıcılığından kurtulmak için de kullanıyorum desem yalan olmaz herhalde (Kadın, 1. Yıl).”*

Dikkat, ilgi çekmek ve motive etmek ile ölçme ve değerlendirme yapmak temalarına yönelik olarak üçer öğretmen görüş bildirmiştir. **Dikkat, ilgi çekmek ve motive etmek** temasını “Öğrencilerin konu hakkında dikkatlerini çekmek ve onları konu hakkında motive etmek için kullanıyorum (Kadın, 1. Yıl).” görüşü; **ölçme ve değerlendirme yapmak** temasını ise “Öğrencilerin konular hakkındaki bilgi düzeylerini ölçmek ve değerlendirmek (Kadın, 2. Yıl).” görüşü örnekleme gücündedir. Ayrıca ikişer öğretmenin görüşlerine dayalı oluşturulan temalarda çalışma kapsamında yer almaktadır. Bunlardan biri **hazırbulunuşluk düzeyini belirlemek** temasıdır ve bu tema “Bu yöntemi kullanmanın en büyük gerekçesi, dersin başında ve yeni anlatılacak bir konunun öncesinde öğrencilerin hazırbulunuşluğunu tespit etmek için kullanırım (Erkek, 1. Yıl).” görüşüyle örtüşmektedir. **Bilginin kalıcılığını sağlamak** temasına ise “Öğrencilerin bu yöntemle bilgileri tekrar edildiği için bilgilerini uzun süre muhafaza ediyorlar. Bu durumda bu yöntemi kullanıyorum (Erkek, 4 Yıl).” önermesi örnek verilebilir. Öte yandan bir öğretmen ise soru cevap yöntemini öğrenciyi **düşünmeye sevk etmek** amacıyla kullandığını “Öğrenciye soru sorarak düşünmeye ve düşüncesini paylaşmaya yönelttiği için bu yöntemi seviyor ve kullanıyorum. Yanlış ve mantıksız düşüncelerin sorgulanmasına ve düzeltilmesine katkı sağladığı için de kullanıyorum (Erkek, 1Yıl).” görüşüyle ifade etmektedir.

#### **Soru cevap yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin çözümlenmeler**

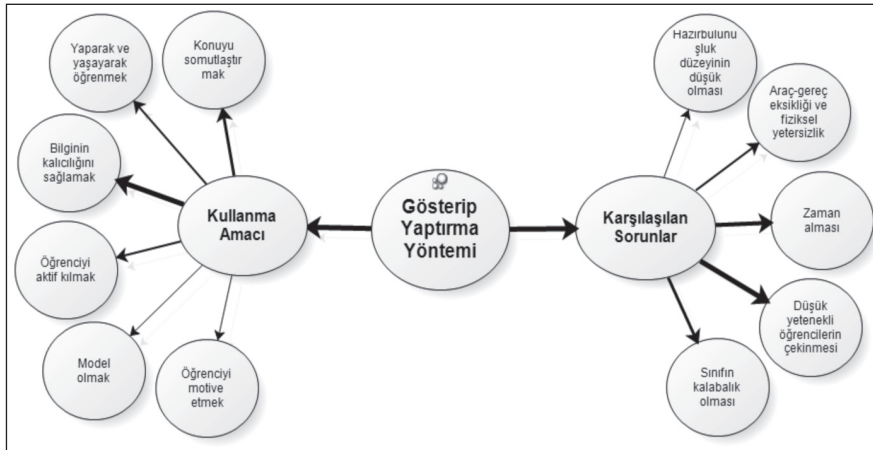
Soru cevap yöntemini kullanan 13 öğretmenin bu konuda sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır ve bu sorunların başında sınıfı yönetememek sorunun olduğu görülmüştür. Bu

yöntemi kullanırken karşılaşılan sorunlarda yer alan temalar ve bu temalarla ilgili örnek-  
lere aşağıda yer verilmiştir.

**Sınıf yönetememek** teması beş öğretmenin görüşü doğrultusunda elde edilmiş olup bu temaya “*Bu yöntemi kullandığım zaman sınıf yönetemiyorum, aşırı gürültü ve karmaşa oluyor sınıfta (Kadın, 1. Yıl).*” görüşü örnek gösterilebilir. **Sınıfın kalabalık olması** teması ise üç öğretmenin görüşüyle elde edilmiş ve bu tema “*Sınıf kalabalık olduğu için herkese soru sorup cevap alamıyorum, bu hayli vakit alıyor (Kadın, 1. Yıl).*” önermesiyle desteklenmiştir. Öte yandan ikişer öğretmenin görüşlerine dayalı elde edilen temalar da mevcuttur. Bunlardan **bildiğini ve kendini ifade edememek** teması “*En büyük sorun öğrencinin bildiği soruda bile kendilerini ifade edememesi (Kadın, 10. Yıl).*” görüşüyle, **iletişim eksikliği** teması ise “*Yaşanılan sıkıntılar genel olarak iletişime dayalı eksikliklerden kaynaklanıyor. Bireysel sorularda öğrenciler arkadaşlarını dinlemiyor, sınıfta soru sorunca da sınıf yönetimi güçleşiyor ( Kadın, 1. Yıl).*” görüşüyle nitelenebilir. Ayrıca bir öğretmen öğrencilerin **yanlış cevap verme kaygısını** bir sorun olarak görmüş ve bu tema “*Doğru cevabı bilseler dahi öğrencilerin sorular karşısında yanlış cevap verme kaygısı ve korkusu taşıdıklarını gözlemliyorum (Erkek, 1. Yıl).*” önermesine dayalı olarak elde edilmiştir.

### C. Gösterip yaptırma yöntemine ilişkin çözümlenmeler

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenden 26’sının gösterip yaptırma yöntemini kullandığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç, öğretmenler tarafından üçüncü sırada kullanılan yöntemin gösterip yaptırma yöntemi olduğunu göstermektedir. Şekil 3’te öğretmenlerin gösterip yaptırma yönteminin kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan temalar ile bu temalar altında yer alan alt temalar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü gösteren bir model oluşturulmuştur.



**Şekil 3:** Öğretmenlerin Gösterip Yaptırma Yöntemini Kullanma Amacı ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Şematik Gösterim

### Gösterip yaptırma yöntemini kullanma amacına ilişkin çözümlenmeler

Öğretmenlerin gösterip yaptırma yöntemini kullanma amaçları arasında bilginin kalıcılığını sağlamak ve konuyu somutlaştırmak amacının en fazla atf alan amaçlar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 14'ü bu kategoride yer alan temalar için görüş belirtmiştir. Gösterip yaptırma yöntemini kullanma amacında yer alan temalar ve bu temalarla ilgili örnekler aşağıda gösterilmiştir.

**Bilginin kalıcılığını sağlamak:** Gösterip yaptırma yöntemini kullanan beş öğretmen bilginin kalıcılığını sağlamak amacıyla bu yöntemi kullandıklarını dile getirmiştir. Bu temaya referans olan öğretmenlerin görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir.

*“Gösterip yaptırma yöntemiyle öğrencilerin bilgilerinde kalıcılık olduğunu gözlemlediğim için kullanıyorum, öğrenci gördüğü şeyi rahat yapıyor, unutmuyor ve bunda mutlu oluyor (Erkek, 2. Yıl).”*

**Konuyu somutlaştırmak:** Gösterip yaptırma yöntemini kullanan öğretmenlerden üçü bu yöntemi konuyu somutlaştırmak amacıyla kullandığını ifade etmiş ve elde edilen görüşlerden birine aşağıda yer verilmiştir.

*“Bu yöntemde konu öğrencinin gözünde somutlaştığı için kullanıyorum. Özellikle okuma yazma eğitimi için oldukça önemli bir yöntem olan bu yöntemle sesleri gösterdikten sonra yaptırıyorum (Kadın, 1. Yıl).”*

Öğrenciyi aktif kılmak ile yaparak ve yaşayarak öğrenmek teması ikişer öğretmenin görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. **Öğrenciyi aktif kılmak** temasına *“Öğrencilerim kıpır kıpır ve hareketli. Öğrencileri derse aktif katmak ve somut yaşantı sağlamak amacıyla gösterip yaptırma yöntemini (Kadın, 5. Yıl).”* görüşü, **yaparak ve yaşayarak öğrenmek** temasına ise *“Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağladığı için kullanıyorum (Erkek, 1. Yıl).”* görüşü örnek verilebilir. Bunların yanı sıra birer öğretmenin görüş bildirdiği temalar da bulunmaktadır. **Öğrenciyi motive etmek temasın** *“Öğrencilerin ilgisini çekmekte ve motivasyonlarını artırmaktadır. Bu nedenle kullanıyorum, (Erkek, 4. Yıl).”* önermesiyle, **model olmak teması ise** *“Bu yöntemi kullanıyorum. Çünkü ben nasıl yaparsam öğrencilerimin de aynı şeyleri yaptığını görüyorum. Dolayısıyla bu yöntem benim öğrencilere iyi model olmamı sağlıyor (Kadın, 1. Yıl).”* önermesiyle elde edilmiştir.

### Gösterip yaptırma yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin çözümlenmeler

Gösterip yaptırma yöntemini kullanan 15 öğretmen bu konuda sorun yaşadığını vurgulamıştır. Özellikle düşük yetenekli öğrencilerin çekinmesi ve zaman alması konusunda sorun yaşadıklarını ön plana çıkarmıştır. Gösterip yaptırma yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlarda yer alan temalar ve bu temalarla ilgili örneklere aşağıda yer verilmiştir.

**Düşük yetenekli öğrencilerin çekinmesi:** Öğretmenlerin gösterip yaptırma yöntemini kullanırken karşılaştıkları sorunun başına ve beş öğretmenin görüşleri doğrultusunda

elde edilen sorunun düşük yetenekli öğrencilerin çekinmesi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu temanın oluşturulmasında dikkate alınan görüşleri aşağıdaki örnekler temsil edici niteliktedir.

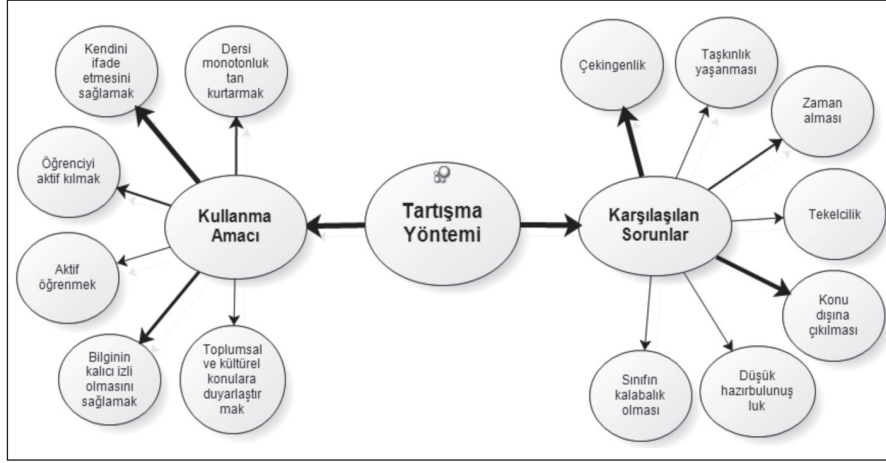
*“Gösterip yaptırma yöntemine düşük yetenekli öğrencileri katmak pek mümkün olmuyor (Erkek, 1. Yıl).”*

*“Bu yöntemi çok kullanıyorum ama düşük yetenekli ve utangaç öğrenciler için fazla uygun bir yöntem olduğunu düşünmüyorum (Kadın, 2. Yıl).”*

Gösterip yaptırma yöntemini kullanırken öğretmenlerin karşılaştıkları diğer sorunlar ise şunlardır. **Zaman alması** teması dört öğretmenin görüşüne dayalı olarak elde edilmiştir ve bu temayı *“Bu yöntem oldukça fazla zaman alıyor (Erkek, 1. Yıl)”* görüşü örnekleyici düzeydedir. **Sınıfın kalabalık olması** teması ise üç öğretmen tarafından dile getirilen bir sorundur ve bu temayı *“Bu yöntemi kullanıyorum ama sınıflar kalabalık olduğu için her öğrenciye yetişemiyorum (Kadın, 1. Yıl).”* önermesi destekleyici niteliktedir. İki öğretmen tarafından dile getirilen başka bir sorun ise **araç-gereç eksikliği ve fiziksel yetersizlik** ve bu tema *“Gösterip yaptırma yönteminin kullanırken karşılaştığım en büyük sorun okulun, sınıfın araç-gereç ve fiziksel eksiliğidir (Erkek, 1. Yıl).”* görüşüyle örtüşmektedir. Öte yandan bir öğretmen ise bu yöntemi kullanırken öğrencilerin **hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olmasından** yakınmıştır ve bu tema ise *“Öğrencilere gerekli becerileri kazandırmak için kullanıyorum ama anlama, uygulama vb. açılardan hazırbulunuşluk düzeyi düşük olan öğrencilere uygulamak oldukça zor (Kadın, 1. Yıl).”* görüşüyle elde edilmiştir.

#### **D. Tartışma yöntemine ilişkin çözümlenmeler**

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan 52 öğretmenden 16’sının tartışma yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç, öğretmenler tarafından dördüncü sırada kullanılan yöntemin tartışma yöntemi olduğunu göstermektedir. Şekil 4’te öğretmenlerin tartışma yönteminin kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan temalar ile bu temalar altında yer alan alt temalar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü gösteren bir model ortaya konulmuştur.



**Şekil 4:** Öğretmenlerin Tartışma Yöntemini Kullanma Amacı ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Şematik Gösterim

#### Tartışma yöntemini kullanma amacına ilişkin çözümler

Öğretmenlerin tartışma yöntemini kullanma amaçları arasında öğrencinin kendini ifade etmesini ve bilgisinin kalıcı izli olmasını sağlamak amacının en fazla atf alan amaçlar olduğu tespit edilmiştir. Bu kategoride yer alan temalar için öğretmenler tarafından 11 görüş bildirmiştir. Tartışma yöntemini kullanma amacında yer alan temalara ve bu temalarla ilgili örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

**Kendini ifade etmesini sağlamak:** Öğretmenler tarafından tartışma yönteminin öncelikli olarak kullanılmasının nedenini, öğrencinin kendisini ifade etmesini sağlamak olduğu tespit edilmiş ve dört öğretmen bu konuda görüş ileri sürmüştür. Bu temaya referans olan öğretmenin görüşünü temsilen iki görüşe aşağıda yer verilmiştir.

*“Bu yöntemi kullanıyorum çünkü çocuk kendini en iyi şekilde ifade ediyor ve bir fikri savunuyor (Kadın, 3. Yıl).”*

*“Öğrencilerin kendini ve kendi düşüncelerini rahatça ifade etmesini sağlamak ve özgün fikirler elde etmek için tartışma yöntemini kullanırım (Kadın, 1. Yıl).”*

**Bilginin kalıcı izli olmasını sağlamak:** Tartışma yöntemini öğrencilerin bilgisinin kalıcı izli olması amacıyla kullanan ve bu temanın oluşmasında etkili olan üç öğretmenin görüşünden ikisi aşağıda yer verilmiştir.

*“Tartışma yöntemi öğrenilenin kalıcı olmasını sağlıyor (Kadın, 2. Yıl).”*

*“Bu yöntemde öğrencilerin bilgileri üzerinden ders işlediğim için, bilgilerin kalıcı olduğunu görüyorum (Erkek, 5. Yıl).”*

Tartışma yönteminin kullanım amacına ilişkin olarak birer öğretmenin görüş bildirdiği başka temalar da bulunmaktadır. **Öğrenciyi aktif kılmak** teması *“Tartışma yöntemi ile sınıftaki tüm öğrenciler konuşma ve derse katılma imkânı buluyor (Erkek, 2. Yıl).”* görüşüyle oluşturulmuştur. **Aktif öğrenmek** teması ise *“Anlatılan konuyu dinlemektense niçin öğrendiklerinin farkına varmak, bildiklerinin farkında olmak, bilmediklerini ya da bildiklerinin kendi söylemleriyle açığa çıkarmak için bu yöntemi kullanıyorum (Kadın, 1. Yıl).”* görüşüyle elde edilmiştir. **Toplumsal ve kültürel konulara duyarlılaştırmak** temasına *“Bu yöntemi kullanmamda ki amacım, öğrencilerin toplumsal ve kültürel konularda bilinçlenmesini ve duyarlılaşmasını sağlamak. Bu yöntemler öğrenciler içerisinde yaşadığı toplumsal yapıyı daha gerçekçi olarak tanımaktadır (Erkek, 8. Yıl).”* önermesi referans olmuştur. Öte yandan **dersi monotonluktan kurtarmak** teması ise *“Bu yöntem dersi monotonluktan çıkarıp zevkli hale getiriyor, bu durumda hem beni hem de çocukları oldukça mutlu ediyor (Kadın, 2. Yıl).”* önermesiyle elde edilmiştir.

#### **Tartışma yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin çözümler**

Tartışma yöntemini kullanan 10 öğretmenin bu konuda sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır ve bu sorunların başında öğrencilerin tartışmaya girmelerindeki çekingenliği ile tartışılan konunun dışına çıkılması görülmüştür. Tartışma yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlarda yer alan temalar ve bu temalarla ilgili örneklere aşağıda yer verilmiştir.

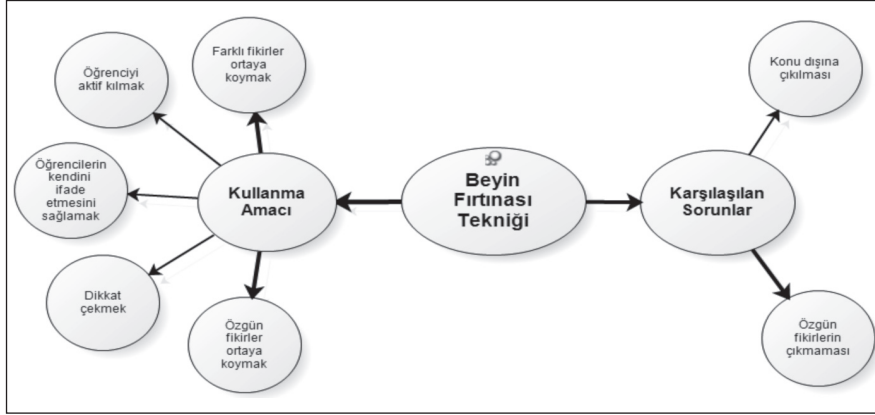
**Çekingenlik** teması üç öğretmenin görüşü doğrultusunda elde edilmiş olup bu temaya *“Çocuklar tartışmaya katılmıyor çünkü çok çekingenler (Erkek, 5. Yıl).”* görüşü örnek gösterilebilir. **Konu dışına çıkılması** teması ise üç öğretmenin görüşüyle elde edilmiş ve bu tema *“Tartışma bazen tartışılan konunun dışına ve dolayısıyla amacının dışına çıkılıyor (Kadın, 1. Yıl).”* önermesiyle desteklenmiştir.

Öte yandan birer öğretmenin görüşüne dayalı elde edilen temalar da mevcuttur. Bunlardan **zaman alması teması** *“Bu yöntemi kullanmam çok zaman alıyor (Kadın, 2. Yıl).”* görüşüyle, **düşük hazırbulunuşluk teması ise** *“İşlenen konu hakkında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi yetersiz olduğu zaman fazla yararını görmüyorum (Erkek, 5. Yıl).”* görüşüyle oluşturulmuştur. **Sınıfın kalabalık olması** temasına *“Kalabalık sınıflarda uygulamada sıkıntı yaşıyorum (Kadın, 3. Yıl).”* önermesi, **taşkınlık yaşanması** temasına *“Tartışma konusu hakkında öğrenciler arasında gerginlik ve taşkınlık yaşanabiliyor (Erkek, 5. Yıl).”* önermesi ve **tekelsizlik temasına** ise *“Tartışmanın bazı öğrencilerin tekelinde kalması bu yöntemin olumsuz yönüdür (Kadın, 1. Yıl).”* önermesi referans olmuştur.

#### **E. Beyin fırtınası tekniğine ilişkin çözümler**

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenden altısının beyin fırtınası tekniğini kullandığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç, öğretmenlerin beyin fırtınası tekniğini kullandığını göstermektedir. Şekil 5’te öğretmenlerin beyin fırtınası tekniğini kullanma

amaçları ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan temalar ile bu temalar altında yer alan alt temalar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü gösteren bir model oluşturulmuştur.



**Şekil 5:** Öğretmenlerin Beyin Fırtınası Tekniğini Kullanma Amacı ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Şematik Gösterim

### Beyin fırtınası tekniğini kullanma amacına ilişkin çözümler

Öğretmenlerin beyin fırtınası tekniğini kullanma amaçları arasında özgün ve farklı fikirler ortaya koymak amacının en fazla atıf alan amaçlar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin altısı bu kategoride yer alan temalar için görüş belirtmiştir. Beyin fırtınası tekniğini kullanma amacında yer alan temalar ve bu temalarla ilgili örnekler aşağıda gösterilmiştir.

Beyin fırtınası tekniğini kullanma amacına ilişkin ikişer öğretmenin görüşleri doğrultusunda özgün fikirler ve farklı fikirler ortaya koymak teması oluşturulmuştur. **Özgün fikirler ortaya koymak** temasını “*Öğrencilerin işlenen konu hakkında özgün fikir ortaya koymaları açısından beyin fırtınasını önemli görüyor ve kullanıyorum (Kadın, 1. Yıl).*” görüşü, **farklı fikirler ortaya koymak** temasını ise “*Konu hakkında farklı fikirler ortaya koymak amaçlı kullanıyorum (Kadın, 1. Yıl).*” görüşü niteler niteliktedir. Birer öğretmen görüşü doğrultusunda oluşturulana temalar ve bu temaları örnekleyen görüşler ise şöyledir. **Dikkat çekmek** temasını “*Bu teknikle konuya dikkat çekiyorum (Erkek, 3. Yıl).*” önermesi, **öğrenciyi aktif kılmak** temasını ise “*Bu teknik bütün sınıfı aktif yapıyor ve öğrencilerin hepsi katıldığı için fikirlerinin önemli olduğunu düşünüyor (Kadın, 1. Yıl).*” önermesi oluşturmuştur. **Öğrencilerin kendini ifade etmesini sağlamak** temasının oluşmasına ise “*Sınıfa sunulan bir problem durumu karşısında öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmelerini, düşüncelerini mantık süzgecinden geçirerek rahatça belirtmeleri*



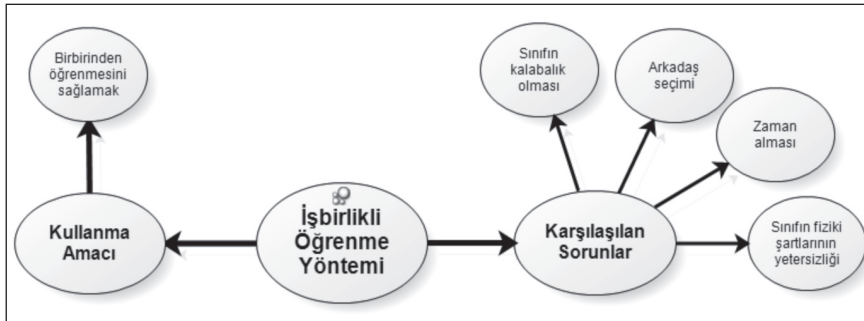
ve daha zevkli bir öğrenme ortamı sunması dolayısıyla kullanırım (Kadın, 1. Yıl).” görüşü referans olmuştur.

### Beyin fırtınası tekniğini kullanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin çözümler

Beyin fırtınası tekniğini kullanan üç öğretmen bu konuda sorun yaşadığını vurgulamıştır. Öğretmenlerin bu tekniği kullanırken karşılaşılan sorunlarda yer alan temalar ve bu temalarla ilgili örnekler şöyledir. **Özgün fikirlerin çıkmaması** teması iki öğretmenin görüşü doğrultusunda elde edilmiş ve bu temaya “Tartışılan konu hakkında öğrenciler çoğu zaman özgün fikir üretmiyor (Kadın, 1. Yıl).” görüşü örnek vermiştir. Bir öğretmenin görüşü doğrultusunda **konu dışına çıkılması** teması elde edilmiş olup “En büyük sorun konunun dışına çıkılması ve öğrencilerin farklı konuları tartışmaya başlaması (Kadın, 1. Yıl).” görüşü bu tema içinde yer almıştır.

### F. İşbirlikli öğrenme yöntemine ilişkin çözümler

Araştırmaya katılan 52 öğretmenden üçünün işbirlikli öğrenme yöntemini kullandığı ortaya çıkmıştır. Bu durum aynı zamanda öğretmenlerin öğretim yöntemleri içerisinde en az düzeyde kullandıkları yöntemlerden birinin işbirlikli öğrenme yöntemi olduğunu göstermektedir. Şekil 6’da öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yönteminin kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan temalar ile bu temalar altında yer alan alt temalar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü gösteren bir model yer almaktadır.



Şekil 6: Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Kullanma Amacı ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Şematik Gösterim

### İşbirlikli öğrenme yöntemini kullanma amacına ilişkin çözümler

Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini kullanma amacı olarak, öğrencilerin **birbirinden öğrenmesini sağlamak** amacının olduğu tespit edilmiştir. Bu kategoride yer alan tema için üç öğretmen görüş bildirmiş olup bu görüşlerden ikisine aşağıda yer verilmiştir.

*“Bu yöntemi kullanma gerekçem, öğrenciler birbirlerinden bir şeyler öğreniyor. Böylece benim anlatmam gereken bazı konuları öğrenciler birbirlerinden öğrenmiş oluyor (Erkek, 2. Yıl).”*

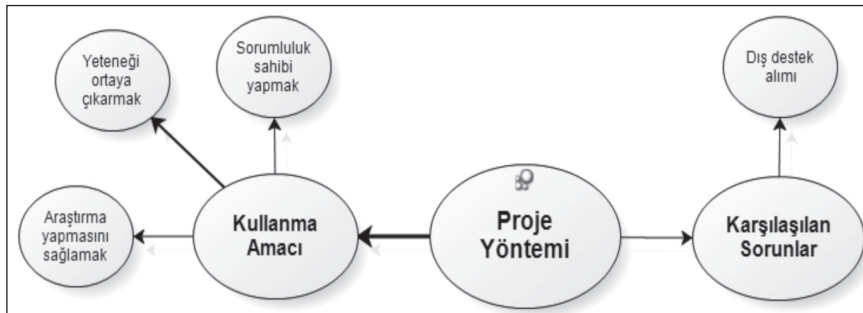
*“Öğrencilerin grup arkadaşlarıyla birlikte bir şeyler üretebilmeleri, birbirlerinin öğrenmelerine katkıda bulunmaları ve derste daha aktif olmaları adına bu yöntemi kullanıyorum (Kadın, 1. Yıl).”*

### İşbirlikli öğrenme yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin çözümlenmeler

İşbirlikli öğrenme yöntemini kullanan öğretmenlerin bu konuda sorun yaşadıklarını ortaya koyan ve her biri birer öğretmen tarafından dile getirilen dört görüş elde edilmiştir. **Sınıfın fiziki şartlarının yetersizliği** teması *“Sınıflar geleneksel öğrenme yöntemine göre ayarlanmış, sabit sıraların olması bu yöntemi kullanmada önemli sorun (Erkek, 2. Yıl).”* görüşüyle, **sınıfın kalabalık olması** teması *“Bu yöntem kalabalık sınıflarda tam anlamıyla uygulanamıyor (Kadın, 1. Yıl).”* görüşüyle nitelenmiştir. Öte yandan **zaman alması** temasına *“İşbirlikli öğrenme yönteminin diğer bir olumsuz yanı zaman almasıdır (Kadın, 1. Yıl).”* önermesi, **arkadaş seçimi** temasına ise *“Öğrenciler kendi cinsleriyle ve samimim oldukları arkadaşlarıyla işbirliği içerisinde çalışmak istiyor. Bu durum heterojen grupların oluşmasını engelliyor (Kadın, 1. Yıl).”* önermesi referans olmuştur.

### G. Proje yöntemine ilişkin çözümlenmeler

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenden ikisinin proje yöntemini kullandığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç, öğretmenler tarafından en az kullanılan yöntemlerden birinin proje yöntemi olduğuna işaret etmektedir. Şekil 7’de öğretmenlerin proje yönteminin kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan temalar ile bu temalar altında yer alan alt temalar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü gösteren bir model oluşturulmuştur.



**Şekil 7:** Öğretmenlerin Proje Yöntemini Kullanma Amacı ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Şematik Gösterim

### Proje yöntemini kullanma amacına ilişkin çözümlenmeler

Öğretmenlerin proje yöntemini kullanma amaçlarının ilk sırasında öğrencinin yeteneğinin ortaya çıkarmak olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin üçü bu kategoride yer alan temalar için görüş belirtmiştir. Proje yöntemini kullanma amacında yer alan temalar ve bu temalarla ilgili örnekler şöyle özetlenebilir. **Yeteneği ortaya çıkarmak** teması iki öğretmenin görüşü doğrultusunda elde edilmiştir. “*Öğrencilerin düşünme boyutları ve önemlisi yeteneklerini ortaya çıkarmak amacıyla kullanırım (Kadın, 1. Yıl).*” görüşü bu temayı açıklayıcı özelliktedir. Birer öğretmen görüşü doğrultusunda oluşturulan temalar ve bu temaları örnekleyen görüşler ise şöyledir. **Sorumluluk sahibi yapmak** temasına “*Bu yöntemi kullanma gerekçem öğrencinin sorumluluk alması ve bu bilinçle yetişmesidir (Erkek, 1. Yıl).*” önermesi, **araştırma yapmasını sağlamak** temasına ise “*Öğrenci proje konusu hakkında ailesi, arkadaşı, kütüphane ve internet aracılığıyla araştırmacı kişilikle yetiştiği için kullanırım (Erkek, 1. Yıl).*” önermesi referanstır.

### Proje yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin çözümlenmeler

Proje yöntemini kullanan üç öğretmenden birisi bu konuda sorun yaşadığını vurgulamış ve bu sorun **dış destek alımı** adında temalaştırılmıştır. İlgili tema içerisinde “*Aile veya arkadaşları öğrenciye yardım ediyor ve çocuk kendi projesinde kendini ifade edemiyor (Kadın, 1. Yıl).*” görüşü yer almaktadır.

### H. Kavram haritası yöntemine ilişkin çözümlenmeler

Çalışma grubunda yer alan öğretmenden ikisinin kavram haritası yöntemini kullandığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, aynı zamanda öğretmenler tarafından en az kullanılan yöntemlerden birinin de kavram haritası olduğunu göstermektedir. Şekil 8’de öğretmenlerin kavram haritası yönteminin kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan temalar ile bu temalar altında yer alan alt temalar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü gösteren bir model oluşturulmuştur.



Şekil 8: Öğretmenlerin Kavram Haritası Yöntemini Kullanma Amacı ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Şematik Gösterim

### Kavram haritası yöntemini kullanma amacına ilişkin çözümlenmeler

Çalışma grubunda yer alan iki öğretmenin görüşlerine dayalı olarak öğretmenlerin kavram haritası yöntemini **bilgiyi somutlaştırmak** amacıyla kullandıkları belirlenmiştir.

“Bilgiyi somutlaştırması, kavramları birbiriyle zincirleme olarak ilişkilendirmesi amacıyla kullanırım ve yararlı olduğunu görürüm (Kadın, 2. Yıl).” görüşü bu temayı niteleyici özellik taşımaktadır.

#### **Kavram haritası yöntemini kullanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin çözümler**

Kavram haritasını kullanan iki öğretmenden birinin bu konuda sorun yaşadığı ortaya çıkmış ve bu soruna **kavramlar arası bağlantı kuramamak** teması adı verilmiştir. İlgili temanın oluşmasına “*Bazı konularda öğrenciler kavramlar arasında bağlantıyı kuramıyor ve anlamlandıramıyor (Kadın, 3. Yıl).*” görüşü temel teşkil etmiştir.

#### **IV. Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntemlerini, bu yöntemleri kullanma amaçlarını ve bu yöntemleri kullanırken karşılaştıkları sorunları tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenler tarafından açık ara olarak en fazla kullanılan öğretim yönteminin anlatım (takrir, düz anlatım) yöntemi olduğu ortaya çıkmıştır. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar, bu sonuçlarla tutarlık göstermektedir. Karamustafaoğlu ve Kandaz (2006) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda öğretmenlerin en fazla kullandıkları öğretim yönteminin anlatım yöntemi olduğu tespit edilmiştir. Şeremet ve Yaşar’ın (2010) benzer amaçla öğretim elemanları üzerinde yaptıkları bir çalışmadan ortaya çıkan bulgulara göre, öğretim elemanlarının yüksek sıklıkta anlatıma dayalı öğretim yöntemlerini kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, öğretmenlerin anlatım yöntemini kullanma amaçları arasında zamandan tasarruf sağlamak, konuları yetiştirmek, sınıfın kalabalık olması nedeniyle diğer öğrencilere de aynı anda yetiştirmek, öğrencilerin hazırbulunuşuk düzeylerini eşitlemek, öğrencilere teorik bilgi vermek, onların eksik bilgilerini tamamlamak ve kolaylıkla uygulamak yer almaktadır. Öğrencilerde motivasyon-dikkat eksikliği ve dağılımı olması, öğrencinin ilgisini çekmemek ve onun eğitim sürecinde pasif kalması, bilginin kalıcı izli olmaması ve bazı konularda öğrenci seviyesine inememek öğretmenlerin anlatım yöntemini kullanırken karşılaştıkları sorunları oluşturmuştur.

Öğretmenlerin anlatım yönteminden sonra ikinci sırada kullandığı öğretim yönteminin soru cevap yöntemi olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan sonucu destekler nitelikte olan ve Aykaç (2011) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda, öğretmenler tarafından en fazla kullanılan yöntemler arasında soru cevap yöntemi de yerini almıştır. Başka bir araştırmada ise Bulut (2010), öğretmenlerin soru-cevap, benzetim, gezi gözlem ve laboratuvar, yöntemini diğerlerinden daha fazla kullandıkları belirlemiştir. Öğretmenlerin soru cevap yöntemini kullanma amaçları arasında anlatılan konunun anlaşılabilirliği açısından dönüt almak, öğrencilerin kendini ifade etmesini ve derse katılımını sağlamak, dikkat, ilgi çekmek ve motive etmek, öğrenci başarısını ölçmek ve değerlendirmek, öğrencilerin

hazırbulunuşluk düzeyini belirlemek, bilginin kalıcılığını sağlamak ve öğrenciyi düşünmeye sevk etmek yer almıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin soru cevap yöntemini kullanırken sınıfı yönetmede zorlanılması, sınıfın kalabalık olması nedeniyle herkese yetişilememesi, öğrencilerin bildiğini ve kendini ifade edememesi, iletişim eksikliği ve yanlış cevap verme kaygısının taşınması sorunlarıyla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Araştırmanın başka bir sonucu ise, öğretmenler tarafından üçüncü sırada kullanılan öğretimin yönteminin gösterip yaptırma olmasıdır. Öte yandan araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin gösterip yaptırma yöntemini kullanma amaçlarının bilginin kalıcılığını sağlamak, konuyu somutlaştırmak, öğrenciyi aktif kılmak, yaparak ve yaşayarak öğrenmek, öğrenciyi motive etmek ve onlara model olmak olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin gösterip yaptırma yöntemini kullanırken düşük yetenekli öğrencilerin çekinmesi, zaman alması, sınıfın kalabalık olması nedeniyle herkese ulaşamaması, araç-gereç eksikliği, fiziksel yetersizlik ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması sorunlarıyla karşılaştıklarını vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin dördüncü sırada ise tartışma yöntemini kullandıkları sonucunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, diğer araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Konuyla ilgili yaptığı bir araştırmada benzer bir sonuç elde eden Aykaç (2011), öğretmenlerin en fazla kullandıkları öğretim yöntemleri arasında tartışma yönteminin de olduğunu tespit etmiştir. Öte yandan Önce, Kayabaşı ve Fettahlıoğlu'nun (2008) çalışması sonucunda, öğretmenlerin en fazla kullandıkları yöntemlerden birinin tartışma yöntemi olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmadan ortaya çıkan bulgular, öğretmenlerin tartışma yöntemini kullanma amaçları arasında öğrencinin kendini ifade etmesini ve bilgisinin kalıcı izli olmasını sağlamak, öğrenciyi aktif kılmak ve onun aktif öğrenmesini sağlamak, öğrencileri toplumsal ve kültürel konulara duyarlılaştırmak ve dersi monotonluktan kurtarmak yer almıştır. Tartışma yönteminin kullanımı sırasında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ise öğrencilerin çekingen davranması, konu dışına çıkılması, zaman alması, tartışma konusu hakkında öğrencilerin düşük hazırbulunuşluğu, sınıfın kalabalık olması ve sınıfta taşkınlık yaşanması ile tartışmanın bazı öğrencilerin tekelinde yapılması şeklinde ortaya çıkmıştır.

Araştırmadan elde edilen başka bir sonuç ise beyin fırtınası tekniğinin az sayıda öğretmen tarafından kullanılmasıdır. Benzer bir sonuç ortaya koyan ve Aykaç (2011) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda, öğretmenlerin en az kullandıkları teknikler arasında beyin fırtınasının da yer aldığı görülmüştür. Öğretmenlerin bu tekniğin kullanım amaçları arasında, özgün ve farklı fikirlerin ortaya konulması, konuya dikkat çekilmesi, öğrencinin sürece aktif katılması ve kendini ifade etmesi yer almıştır. Bunun yanı sıra, öğretmenler, beyin fırtınası tekniğini kullanırken özgün fikirlerin çıkmaması ve öğrencilerin konu dışına çıkması sorunuyla karşılaştıklarını dile getirmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenler tarafından az kullanılan diğer bir yöntem ise işbirlikli öğrenme yöntemidir. Bu yöntemin kullanılma amacını, öğrencilerin birbirlerinin

den bir şeyler öğrenmesi oluşturmuştur. Öte yandan işbirlikli öğrenme yönteminin kullanımında sınıfın fiziki şartlarının yetersizliği, kalabalık olması ve zaman alması sorunlarıyla karşılaştığı ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde bulgulardan ortaya çıkan diğer bir sonuç ise, proje yönteminin çok az öğretmen tarafından kullanıldığıdır. Konu hakkında benzer bir sonuca ulaşan, Karamustafaoğlu ve Kandaz (2006) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda öğretmenlerin en az düzeyde kullandıkları öğretim yönteminin proje yöntemi olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin proje yöntemini öğrencilerin yeteneğini ortaya çıkarmak, onları sorumluluk sahibi ve araştırma yapmasını sağlamak amacıyla kullandıkları tespit edilmiştir. Proje yönteminin kullanıldığı durumlarda öğretmenlerin, öğrencilerin dış destek olarak projelerini yaptıkları sorunuyla karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları arasında kavram haritası yönteminin oldukça az sayıda öğretmen tarafından kullanıldığı da yerini almıştır. Öte yandan öğretmenlerin kavram haritası yöntemini bilgiyi somutlaştırmak amacıyla kullandıkları ve öğrencilerin kavramlar arasında bağlantı kuramadıkları sorunuyla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin en fazla kullandıkları öğretim yöntemlerinin anlatım, soru cevap, gösterip yaptırma ve tartışma yöntemleri; en az kullandıkları yöntemlerin ise, işbirlikli öğrenme, proje, kavram haritası yöntemi ile beyin fırtınası tekniği olduğu tespit edilmiştir. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar (Aktepe & Aktepe, 2009; Demirezen, 2001; Hürsen, Sakallı, & Özçınar, 2006; Kılıç, 2010; Sağlam, 2011; Sansar, 2010; Saracaloğlu & Karasakaloğlu, 2011) bu sonuçlarla tutarlık göstermekte ve öğretmenlerin en fazla anlatım, soru-cevap, tartışma, gösterip yaptırma yöntemlerini kullandıklarını ortaya koymaktadır. Öte yandan öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmaların da (Özay Köse, 2011; Soylu, 2009) öğretmen adaylarının anlatım ve soru-cevap yöntemini kullanma konusunda kendilerini yeterli görürken, işbirlikli öğrenme ve problem çözme yöntemlerin de ise kendilerini yetersiz gördüklerinin ortaya çıkması, araştırma sonuçları arasındaki paralelliği göstermektedir. Araştırmaların ortak sonuçlarına göre öğretmenlerin en fazla kullandıkları öğretim yöntemlerinin anlatım, soru cevap, gösterip yaptırma ve tartışma yöntemleri olmasında, öğretim programlarının bu yöntemlerin kullanımına daha uygun olması da etki etmiş olabilir. Nitekim Aykaç'ın (2011) yaptığı bir çalışma sonucuna göre, Hayat Bilgisi öğretim programında kullanılan yönerge ve ifadelerde belirtilen aktif öğretim yöntemleri yerine, geleneksel eğitim yöntemlerinden olan soru-cevap, görsel materyal inceleme, anlatım ve tartışma yöntemlerine oldukça geniş yer verildiği görülmüştür.

Araştırma sonuçlarından dayalı olarak şu öneriler geliştirilmiştir.

- a. Öğretmenlerin, öğretim yöntemlerini kullanırken karşılaştıkları ortak sorunlar olan sınıftaki öğrenci sayısı azaltılmalı, sınıf ile okul araç-gereç ve fiziki imkânlarla yeterli derecede sahip olmalıdır.
- b. Öğretmenler, tartışma, soru-cevap ve gösterip yaptırma yöntemlerini daha fazla kullanmalıdır.
- c. Öğretmenler, işbirlikli öğrenme, proje ve kavram haritaları yöntemleri ile beyin fırtınası tekniğini de kullanmaya ağırlık vermelidir.

- d. Öğretmenlerin, öğretim yöntemleri konusundaki bilgi eksiklikleri giderilmeli ve onların yukarıda belirtilen yöntemlerin dışında kalan ve hiç kullanmadıkları tespit edilen örnek olay, rol oynama, benzetişim, deney, bireysel çalışma, laboratuvar ve karma öğretim yöntemlerinin kullanımı konusunda bilgilendirilmeleri ve bu yöntemleri de kullanmaları sağlanmalıdır.
- e. Yukarıda b. c. ve d. maddelerinde belirtilen önerilerin gerçekleşmesi için, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim kursları düzenlenmeli, bu yöntemlerin öğrenci, öğretmen ve eğitim programı açısından kazanımları konusunda öğretmenlerde farkındalık oluşturulmalıdır.
- f. Hizmet öncesi eğitimde “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi alan uzmanı tarafından verilmeli, öğretmen adayların bu konuda daha yüksek kazanımlar elde etmesi sağlanmalı ve bu kazanım düzeyi hakkında mikro öğretim yoluyla dönüt elde edilmelidir.

#### **Kaynakça**

- Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Aktif öğrenme*, İzmir, Biliş Yayıncılık.
- Aksoy, G., & Gürbüz, F. (2012). İşbirlikli öğrenme yönteminin 6. sınıf fen ve teknoloji dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 24-31.
- Aksu, H. H., & Keşan, C. (2011). İlköğretimde aktif öğrenme modeli ile geometri öğretiminin başarı ve kalıcılık düzeyine etkisi, *Karadeniz Fen Bilimleri Dergisi*, 1(3), 94-113.
- Aktepe, V., & Aktepe, L. (2009). Fen ve teknoloji öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin öğrenci görüşleri: Kırşehir bilsen örneği, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 69-80.
- Aykaç, N. (2011). Hayat bilgisi dersi öğretim programında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sinop ili örneği), *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126.
- Bulut, G. (2010). *İlköğretim (6-7-8. sınıf) fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim yöntemi ve tekniklerini kullanma alışkanlıkları (Hatay ili örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniv., Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çelikkaya, H. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş (eğitim ve eğitimcilik)*, İstanbul, Alfa Yayınları.
- Çullu, F. (2003). *Aktif öğrenmenin yüklem, başarı ile hatırda tutma üzerindeki etkileri ve öğrenci görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*, Ankara, Pegem A Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretmen sanatı*, Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Demirezen, S. (2001). *Öğretmenlerin öğretim stratejileri ile öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*, Ankara, Kadıoğlu Matbaası.
- Fidan, N., & Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*, İstanbul, Alkim Yayıncılık.
- Güven, E. (2011). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda işbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi üzerindeki etkileri*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kalem, S., & Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(2), 433-461.
- Karamustafaoğlu, S., & Kandaz, U. (2006). Okul öncesi eğitimde fen etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntemleri ve karşılaşılan güçlükler, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 65-81.
- Kılıç, C. (2010). *İlköğretim okullarında (devlet-özel) ve dershanelerde görev yapan fen ve teknoloji öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili öğrenci görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, Ç. (2003). *İlköğretim 5. sınıf matematik dersinde van hiele düzeylerine göre yapılan geometri öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları, tutumları ve hatırda tutma düzeyleri üzerindeki etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçükahmet, L. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Mayring, P. (1996). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*, Weinheim, Psychologie Verlags Union. (Almanca'dan çevirenler: Adnan Gümüş & M. Sezai Durgun, 2000, Adana, Baki Kitabevi).
- Narlı, S. (2005). *Geliştirilen başarı testi ile geleneksel ve aktif öğrenme yöntemlerinin sayısal denklik konusunun öğretiminde başarıya etkisinin değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, D.E.Ü., Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ocak, G. (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri, G. Ocak (Editör), *Yöntem ve teknikler*, (ss. 213-282), Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Önal, H., & Güngördü, E. (2008). Coğrafya öğretiminde aktif öğrenme uygulamaları (hava kirliliği), *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 60-74.



- Önce, G., Kayabaşı, A., & Fettahlıoğlu, H. S. (2008). Öğrencilerin iş uyumlarının geliştirilmesi için etkin öğretim yöntemlerinin belirlenmesi üzerine bir uygulama, *KMU İİBF Dergisi*, 10(14), 384-400.
- Özay Köse, E. (2011). Öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme düzeyleri, *C.B.Ü., Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 71-88.
- Özbek, R. (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri, G. Ocak (Editör), *Öğrenme-öğretme süreci*, (ss. 137-169), Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Özer, B. (2007). *Öğrenci merkezli karma öğretim yönteminin öğretimde planlama değerlendirme dersinde akademik başarı ve eleştirel düşünmeye etkisi*, Doktora Tezi, Fırat Ün., Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sakallı, M., Hürsen, Ç., & Özçınar, Z. (2006). *Öğretmen adaylarının gözlemlerine göre öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma sıklıkları*, 6th International Educational Technology Conference, KKTC, Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Sansar, S. B. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerin fen öğretimine yönelik tutumları ile fen etkinliklerinde kullandıkları yöntemler arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Saracaloğlu, A. S., & Karasakaloğlu, N. (2011). Türkçe öğretmenlerinin öğretimde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri, *İlköğretim Online*, 10(3), 951-960.
- Sağlam, U. G. (2011). *6-7-8. sınıf matematik öğretmenlerinin öğretim yöntem/ teknik ve materyallerine ilişkin görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Seyhan, G., & Gür, H. (2002). *İlköğretim 7. sınıf matematik öğretiminde aktif öğrenme yaklaşımı ile ilgili öğrenci görüşleri*, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi.
- Soylu, Y. (2009). Sınıf öğretmen adaylarının matematik derslerinde öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme konusundaki yeterlilikleri üzerine bir çalışma, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-16.
- Sünbül, A. M. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Konya, Eğitim Akademi.
- Şeremet, M., & Okan, Y. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 675-702.
- Taşpınar, M. (2010). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*, Ankara, Data Yayınları.
- Uşun, S. (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri, A. S. Saraçoğlu & H. H. Bahar (Ed.), *Öğretim yöntem ve teknikleri*, (ss. 137-183), İstanbul, Lisans Yay.

- Ünlü, M., & Aydınlan, S. (2011). İşbirlikli öğrenme yönteminin 8. sınıf öğrencilerinin matematik dersi “permütasyon ve olasılık” konusunda akademik başarı ve kalıcılık düzeylerine etkisi, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 1-16.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*, Ankara, Alkım Yayınları.
- Vural, B. (2006). *Eğitim-öğretimde planlama-ölçme ve stratejiler*, İstanbul, Hayat Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H. (2011). *Probleme dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme yöntemlerinin ilköğretim öğrencilerinin başarılarına ve tutumlarına etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Ün., Eğitim Bilimleri Enstitüsü.