



*Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 9/2 2020 s. 750-768, TÜRKİYE*

*Araştırma Makalesi*

## **TÜRKÇE, TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI İLE ÇAĞDAŞ TÜRK LEHÇELERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETİM TEKNİKLERİ SEÇME YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ALGILARI**

**Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ\***

**Ahmet Turan SİNAN\*\***

**Fatma Nur DOĞAN\*\*\***

*Geliş Tarihi: Eylül 2019*

*Kabul Tarihi: Nisan, 2020*

### **Öz**

Bu araştırmanın amacı Fırat Üniversitesi Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı ile Çağdaş Türk Lehçeleri bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterlik algılarını karşılaştırmaktır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Bahar Dönemi'nde ilgili bölümlerin 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören 567 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Fırat Durdukoca, Yardımcıel, Beşeren ve Özbek (2017) tarafından geliştirilen Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliklerine İlişkin Algı Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının algıları; cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen bölüm değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının algılarının cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bölüm değişkeninin olumsuz öngörü alt boyutunda farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Türkçe öğretmeni adayı, Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adayı, öğretim teknikleri, yeterlik algısı.

### **THE PERCEPTIONS OF PROSPECTIVE TURKISH, TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE AND CONTEMPORARY TURKISH DIALECTS TEACHERS REGARDING PROFICIENCY IN SELECTING TEACHING TECHNIQUES**

#### **Abstract**

The purpose of this study is to compare the perceptions of prospective Turkish, Turkish Language and Literature and Contemporary Turkish Dialects teachers regarding proficiency in selecting teaching techniques. The screening model was used in the research. The study group of the research consists of 567 prospective teachers studying in the 3th and 4th grades of the related departments in Spring Term of 2018-2019 academic year. The Scale

\* Prof. Dr.; Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretimi ABD, nurigomleksiz@yahoo.com.

\*\* Dr. Öğr. Üyesi; Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, atsinan35@gmail.com.

\*\*\* Doktora Öğrencisi; Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, fatmadgn1414@gmail.com.

on the Perception of Prospective Teacher regarding proficiency in selecting teaching techniques developed by Fırat Durdukoca, Yardımcıel, Beşeren ve Özbek (2017) was used in the research as the data collection tool. The perceptions of prospective teachers were compared in terms of gender, class level and department variables. As a result of the research, it was determined that the perceptions of prospective teachers proficiency did not cause significant differences for gender and grade level variables. Significant differences were determined in terms of positive perceptions beased on department variable.

**Keywords:** Prospective Turkish teacher, prospective Turkish language and literature teacher, teaching techniques, perception of proficiency.

## 1. Giriş

Sürekli değişen ve gelişen günümüz dünyasında geçmişe göre bilgiye erişim oldukça hızlanmış ve kolaylaşmıştır. Bu durum, sağlıklı öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için bilgiye ulaşma yollarının da öğretilmesi gerektiğini beraberinde getirmiştir. Eğitim ve öğretimin önemli bileşenlerinden olan öğretmenler, bilgiye ulaşma yollarının öğretilmesinde anahtar konumdadır. Öğretmenler, özellikle eğitimin belirlenen hedeflerine ulaşılabilmesinde öğrencilere uygun olarak sistematik bir yol izlemelidir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğretim amaçlarına uygun olarak sınıf ortamında çeşitli strateji, yöntem-tekni ve araç-gereçleri kullanabilmesi gerekmektedir (Okur Akçay, Akçay ve Kurt, 2016, s. 334). Böylelikle etkili ve başarılı öğretimlerin de temelleri atılmış olacaktır.

Etkili ve verimli öğrenmelerin hayata geçirilebilmesi için bu süreci yönlendiren öğretmenlerin özellikle öğrenme-öğretme sürecinde kullanacakları strateji, yöntem ve teknikler konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Demircioğlu, Genç ve Demircioğlu, 2015). İlgili literatür incelendiğinde strateji, yöntem ve teknik kavramlarına yönelik farklı tanımlamaların yapıldığı hatta bu kavramların birbiriyle karıştırıldığı da görülmektedir. Bu sebeple bahsi geçen kavramları kısaca tanımlamak yerinde olacaktır. Öncelikle strateji, eğitim öğretim faaliyetlerine yön veren temel felsefe, anlayış ve yaklaşımlar bütünü olarak kabul edilmektedir (Onan, 2017, s. 210). Her alanda olduğu gibi eğitim ve öğretim ortamlarında da hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracak genel bir bakış açısına, benimsenen bir felsefe anlayışına, tutulan yollara ihtiyaç vardır. Bu hâliyle strateji, belirlenmiş bir hedef için ilgili konuya geniş bir açıdan bakış şekli olarak tanımlanabilir (Arıcı, 2006, s. 299). Yöntem ise bir eğitim ve öğretim kavramı olarak düşünüldüğünde dersin hedeflerine ulaşmak, bir sorunu çözmek ya da öğretimi gerçekleştirmek için stratejiye uygun olarak seçilen ve izlenen yoldur (Dilci, 2011, s. 104). Tanımlardan anlaşılacağı üzere eğitim ve öğretim sürecinde oldukça geniş bir bakış açısını yansıtan strateji sayesinde yöntem belirlenmekte, bu sayede planlı ve programlı öğretim ortamları oluşturulmaktadır.

Teknik ise daha çok özel/spesifik öğretimsel davranışları ifade eden bir kavram olarak öğretmenlerin seçtikleri öğretim yöntemlerini uygularken sergiledikleri tutumlar biçiminde tanımlanır (Taşpınar, 2017, s. 18). Ancak bir öğretim tekniği olarak düşünüldüğünde bu konuda da yapılmış çeşitli tanımlamalar mevcuttur. Onan (2017, s. 216) öğretim tekniğini eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılan yöntemin kişiler, yer, zaman, araç ve gereçlere bağlı olarak kullanılış şekli diye tanımlamaktadır. Ona göre öğretim tekniği, yöntemin uygulamaya konmasının çeşitli biçimleridir. Kulak ve Ayparçası'na (2018, s. 2) göre de öğretim tekniği, bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür.

Görüldüğü üzere aslında öğretim tekniği, geniş anlamda öğretim yöntemi kavramının özel bir durumudur (Hesapçıoğlu, 2008, s. 209). Çünkü öğretim tekniği, öğrenme ortamındaki öğretim etkinliklerini düzenleme ve örgütlemeye izlenen, yöntemle ilgili olarak ortaya koyulan çeşitli işlemlerdir. Bu durumda strateji, yöntem ve tekniğin birbirlerini etkileyen ve tamamlayan kavramlar olduğunu söylemek mümkündür.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin demokratik ilkeleri, bilimsel sürece yönelik beceri, tutum ve değerleri kazanabilmeleri ve bu sayede kalıcı izli davranışlar oluşturabilmeleri için öğretimde birtakım yollardan ve öğretim tekniklerinden yararlanılması gerektiği vurgulanmaktadır (İlter, 2014, s. 564). Çünkü öğretim sürecini etkin bir şekilde planlama ve etkili bir biçimde yürütme, yöntem ve tekniklerden yararlanmayı zorunlu kılmaktadır. Özellikle öğretim tekniklerinin konu alanını zenginleştirmek, ders kitaplarında ve kaynak kitaplarda yer almayan bilgileri sınıf ortamına taşımak, dersin kazanımları doğrultusunda öğrencilere çeşitli beceriler kazandırmak gibi farklı kullanım alanları bulunmaktadır (Bilen, 1999). Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan öğretim teknikleri; olumlu sınıf ortamı oluşturma, öğrencilerin akademik başarılarını artırma, öğrenciler ve öğretmenler arasında iletişimi artırma gibi özelliklere sahiptir. Tekniklerin kullanımıyla yaşam ve okul bütünleşik bir hâle getirilir ve öğrencilerin hayata uyumlu olmasını sağlayan beceriler kazandırılır (Şahin ve Güven, 2016). Ayrıca tekniklerle birlikte öğrenme ortamına katılan duyu organı sayısı artar, öğrencilerin derse güdülenmeleri kolaylaşır ve etkili öğrenmeler gerçekleşir.

Strateji ve yöntemlerin düzenlenmesinde temel bir birim görevi taşıyan öğretim teknikleri, çeşitli amaçlar dikkate alınarak farklı araştırmacılar tarafından değişik biçimlerde sınıflandırılmıştır. Örneğin Bilen (1999) teknikleri gelişim aşamaları açısından (geleneksel ve çağdaş), işlev ve sıralamaları açısından (dersin başlangıç gelişimi ve sonucu), hizmet alanları ve içerikleri açısından (vak'a inceleme teknikleri, tartışma teknikleri, dramatizasyonla ilgili teknikler, sınıf dışı öğretim teknikleri, gösterme-konuşma-denemeyle ilgili teknikler, eğlence, hayal ve yaratıcılıkla ilgili teknikler, gör-ışit ile ilgili teknikler), tekniğin uygulandığı yer açısından (sınıf içi ve sınıf dışı), tekniği uygulayan kişi sayısı açısından (bireysel ve grupla) çeşitli biçimlerde sınıflandırmıştır. Bunun gibi alan yazında genel olarak teknikleri içeriklerine, kullanıldıkları yere (sınıf içi ve sınıf dışı), uygulandığı kişilere (bireysel ve grup) göre gruplandırılan sınıflandırmalar da mevcuttur. Ancak herhangi bir sınıflandırmaya başvurmadan öğretim tekniklerini; beyin fırtınası, rol oynama, drama, yaratıcı drama, benzetim, gezi, gözlem, proje, altı şapkalı düşünme, eğitsel oyunlar şeklinde özetlemek de mümkündür (Güven, 2011, s. 191). Bu öğretim tekniklerinin kullanımıyla çoklu öğrenme ortamları oluşturulur ve kalıcı öğrenmelere zemin hazırlanır. Burada önemli olan dersin kazanımlarına, konu alanına, sınıf ortamının fiziksel özelliklerine ve en önemlisi öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olan, öğrenmeyi destekleyen öğretim tekniklerinin seçilmesi ve uygulanmasıdır.

İçinde bulunduğumuz yüzyılda öğretmenin rolünün yalnızca bilgi aktarmak değil aynı zamanda öğrencileri öğrenmeye teşvik etmek için en uygun ortam ve koşulları oluşturmak olduğu kabul edilmiştir (Aykaç, 2016, s. 89). Bu durum eğitimde özellikle öğrenci merkezli bir anlayışın benimsenmesini sağlamıştır. Bu kapsamda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan yeni programlarla öğrencileri bilgiye yönlendiren, öğrenciyi sınıf içinde etkin kılan öğretim stratejileri ve bu stratejilere uygun olarak seçilen öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı öngörülmüştür (Aksu ve Doğan, 2015, s. 195; Şimşek, Hırça ve Coşkun, 2012, s. 250). Öyle ki öğrenci merkezli öğretim teknikleri öğrenme süreçlerinde daha sık yer

almaya başlamıştır (Hamurcu, 2018, s. 21). Bununla birlikte öğretmenin sınıf içindeki rolü değişmiş; öğretmen, öğrencilere öğrenme-öğretme sürecinde yol gösteren bir rehber konumuna getirilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin öğretim teknikleriyle öğrencilere doğru bir öğrenme süresi ve fırsatı tanıyarak onların bilgi ve becerileri öğrenebileceklerini bilmesi gerektiği kabul edilmiştir (Güven Yıldırım, Köklükaya ve Aydoğdu, 2016). Gardner de (2018, s. 287-288); yetenekli bir öğretmenin tek bir kavram üzerinde farklı bakış açıları geliştirebilen kişi olduğunu kabul etmiş ve şöyle demiştir: “Etkili bir öğretmen mümkün olduğunca, “öğrenci-müfredat aracı” olarak ve konuya ilişkin içerikleri iletmeye yarayan eğitsel eklentiler -metinler, filmler, yazılımlar- konusunda gözü açık olarak, her biri farklı öğrenme şekillerine sahip öğrenciler için görevini yerine getirmelidir. Yani öğretmenlerden yapılandırmacı yaklaşıma göre çağdaş öğretim teknikleriyle öğretim sürecini yönlendirmeleri beklenmiştir.

Bir öğretmenin sınıfında kullanabileceği, her birinin kendine özgü özellikleri bulunan birçok öğretim tekniği vardır (Güven, 2011, s. 190). Bu noktada başarılı bir öğretmenin iyi öğretimin nelerden oluştuğu ve nasıl gerçekleştiği, öğrencilerin özellikleri ve ilgi alanları konusunda bir fikre sahip olması gerekir (Ismail ve Jarrah, 2019, s. 495; Guieb ve Ortega-Dela Cruz, 2017, s. 272). Burada öğrenci en temel faktördür. Her öğrencinin farklı öğrenme biçimleri vardır. Kimileri görsel, kimileri işitsel, kimileri de görsel-işitsel veya dokunma yoluyla öğrenmeye meyillidir. Yine öğrenme sürecinde öğrencilerin dikkati, öğrenmeyi şekillendiren önemli bir unsurdur (Cluskey, Elbeck, Hill ve Strupeck, 2011). Bu nedenle hem öğretmenlerin kontrolüne hem de sınıf bileşenlerinin hedeflerine cevap veren, öğrencilerin derse katılımını sağlayan, öğrenci seviyesini ve öğrenci grubunun büyüklüğünü dikkate alan, öğrencilerin dikkatini korumaya yönelik, sınıfın fiziksel şartlarına uyumlu farklı etkinliklerin tasarlanması ve uygulanması gerekir (Dueñas ve Vargas, 2013; Akman, 2016). Çünkü farklı teknikler kullanmak öğrenme sürecini daha ilginç, heyecan verici ve etkili kılar; farklı özelliklere sahip öğrencilerin anlama yeteneklerinin gelişmesine ve derinleşmesine katkı sağlar (Demir ve Şahin, 2014; Karamustafaoğlu, Bayar ve Kaya, 2014, s. 440). Bu bakımdan öğretmenlerin tüm öğrencilerin derse aktif olarak katılımını sağlayacak, kalıcı bilgi edinimini kolaylaştıracak, öğrencileri bilgiyi keşfetmeye teşvik edecek öğretim tekniklerini belirlemesinde fayda vardır.

Geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının da öğretim tekniklerinin seçimine yönelik yeterli bilgiye sahip olmaları ve çeşitli öğretim tekniğini öğretim ortamlarında uygulayabilme becerisiyle mesleğe atılmaları, verimli bir öğretim için oldukça önemlidir. Bunu sağlamanın yollarından biri, öğretmen adaylarına eğitim fakültelerinde meslek öncesinde verilen eğitimin niteliğinin artırılmasıdır (Demircioğlu, Genç ve Demircioğlu, 2015, s. 19). İlgili fakültelerde öğretim tekniklerinin sürekli kullanımı, desteği ve tanıtımı, eğitim kurumlarının kalite iyileştirme yolculuklarını daha ileriye taşır (Hudson, 2015). Bu kapsamda öncelikle öğretmen adaylarına öğretim teknikleri kullanma konusunda rehber olunmalı ve onlara öğretim teknikleri hakkında yeterli bilgi verilmelidir. Yine öğretmen adaylarına öğrenme ortamlarını düzenleme ve planlama, öğretme sürecini farklı öğretim teknikleri kullanarak zenginleştirme becerileri kazandırılmalıdır. Bu noktada eğitim fakültelerinin uyguladıkları programların öğretmen adaylarına kazandırması amaçlanan hedef davranışları etkili bir şekilde kazandırıp kazandırmadığının takibi, öğretmen yetiştirme eğitimi açısından etkili sonuçlar verecektir (Yüksel, 2008, s. 439). Dolayısıyla henüz hizmet öncesi süreçte bulunan öğretmen adaylarının öğretim tekniklerinin seçimine ilişkin yeterlik algılarının belirlenmesi, eğitimdeki başarıyı arttırmak açısından oldukça önemlidir (Fırat Durdukoca, 2018, s. 400). Elde edilen sonuçlara

göre de öğretmen adaylarının eğitimlerinin düzenlenmesi ve öğrenim süreçlerinin yönlendirilmesi, etkili ve kaliteli öğretimlerin önünü açacaktır.

Günümüz dünyasında kalkınma ve gelişme, bir toplumu oluşturan bireylerin ortak bir dil ile anlaşmasına bağlıdır (Karasu Avcı ve Ketenoğlu Kayabaşı, 2018, s. 3). Bu durum eğitim sistemimizde ana dili öğretimi kavramını ortaya çıkarmaktadır. Ana dili, bireyin içinde bulunduğu topluma ait olan, toplumun kültürüyle ilişkili olarak kuşaktan kuşağa aktarılan ve bireyin konuşmaya başladığı andan itibaren çevresinden edindiği ilk dildir (Bayraktar, 2014: 15). Bu dil, okul döneminin başlamasıyla bilimsel ve sistematik olarak öğretilmeye ve geliştirilmeye devam eder. Formal öğrenme olarak ilkökul 1. sınıftan başlayıp ortaokul ile devam eden ana dilini öğrenme ve geliştirme süreci, ülkemizde Türkçe ve edebiyat dersleri merkezinde yürütülür (Tok ve Tüzel, 2013, s. 90). Bu dersleri yürüten dil öğreticileri Türk toplumu için özel bir konuma sahiptir. Her şeyden önce bu öğretmenler mesleklerinin bu konununun şuurunda olmalı, dil eğitim ve öğretiminin önemini kavramalıdır (Kırımlı, 2017, s. 1633). Çünkü Türkçe ve edebiyat dersleri; dil becerilerinin, dilin sözcük ve dil bilgisi yapılarının öğretilmesinde kilit süreçlerdir. Bu dersler çerçevesinde yürütülen dil öğretiminin de algılamaya yönelik (cognitive) olmak, iletişime yönelik (communicative) olmak, işlevsel (functional) olmak, planlama becerisine yönelik olmak şeklinde bazı amaçları vardır (Yalçın, 2002, s. 33-35). Bu amaçlar neticesinde öğrencilerin etkili iletişim becerilerini geliştirmek, anlama-anlatma becerilerini güçlendirerek Türkçeyi doğru ve güzel kullanmalarını sağlamak hedeflenmektedir.

Dil öğretimine ilişkin uygulamalar incelendiğinde ülkemizde yapılandırmacı dil öğretim yaklaşımının benimsendiği; öğrencilerin sosyal, iletişimsel ve zihinsel bağımsızlık becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir (Güneş, 2009, s. 7). Benimsenen bu anlayışla birlikte dil öğretiminde de birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. Anlama öğretimi yerine anlama becerilerini geliştirme, kâğıttan okuma yerine ekran okuma ve yazma, metin öğretimi yerine metinle öğrenme, tek yönlü düşünme yerine çok yönlü düşünme, düz mantık yerine sarmal mantık, davranış değiştirme yerine beceri geliştirme, zihinsel bağımsızlık, etkinliklerle etkin öğrenme bu değişme ve gelişmelerden bazılarıdır (Güneş, 2017, s. 19-23). Yine bu anlayışla dil öğretiminde öğretim birimi sözcük düzeyinden cümleye daha sonra da sözceye ve söyleme kadar götürülmüştür (Kıran, 2016, s. 34). Tüm bu değişme ve gelişmeler de dil öğretiminin hedeflerini, dersin içeriğini, öğrenme-öğretme ortamlarını çağdaş öğretim teknikleriyle bütünleştirmeyi zorunlu kılmıştır. Yine benimsenen bu eğitim anlayışı ile birlikte herkesin aynı şekilde dil öğrenmesinin mümkün olmadığı, farklı öğrenciler, ihtiyaçlar ve öğrenme ortamları için çeşitli uygulamaların gerçekleştirilmesi gerektiği anlaşılmıştır (Bekleyen, 2015, s. 19). Bu da sağlıklı dil öğretimlerinin gerçekleştirilebilmesi için dil öğreticileri tarafından öğrenme ortamlarında çeşitli öğretim tekniklerinin kullanılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

Günümüz öğretmeni, öğrencilerinin birey ve insan olarak yüce bir varlık olduğunun biliciyle olumlu bir sınıf iklimi oluşturmalı, farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrencileri dikkate almalı, öğrencilerin kendilerini tanımalarına ve geliştirmelerine yardım etmelidir (MEB, 2017). Yine öğretmen, öğrenme süreçlerini öğrencinin aktif katılımını sağlayacak şekilde organize etme kapasitesine sahip iyi bir rehber, iyi bir yönetici ve nitelikli bir kişi olmalıdır (Akman, 2016, s. 1554). Dil öğretmenlerinde bulunması gereken özellikler ise dile karşı farkındalık ve isteklilik, dil kullanımı konusunda öğrencilere model olacak ve yaşam biçimi hâline gelmiş

etkili dil kullanma becerisi, dil eğitimiyle ilgili donanımlı teorik bilgi şeklinde ifade edilmektedir (Yılmaz ve Bal, 2015, s. 281). Ana dili öğreticilerinin bu birikimlere sahip olması dil öğretiminin beklenen amaçlara ulaşmasını da kolaylaştıracaktır.

Bununla birlikte dil eğitiminin istenen hedeflere ulaşması ise ancak çağdaş öğretim teknikleri ve bu teknikler bakımından yeterli bilgi ve deneyime sahip dil öğreticileriyle mümkündür. Çünkü bireylerin Türkçeyi istenen düzeyde kullanamamalarının nedeni, öğretim tekniklerinin seçimi, uygulamadaki eksiklik veya yetersizlikler bağlamında aranır (Dilidüzgün, 2017, s. 121). Ülkemizde de Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı (TDE) ile Çağdaş Türk Lehçeleri (ÇTL) bölümleri öğretmenlerinin dil öğretiminde işlevsel bir role sahip oldukları görülür. Bu dil öğreticileri aracılığıyla öğrencilere ana dilinin kullanım olanakları, akıcılığı, yalınlığı öğretilir ve böylelikle anlama-anlatma becerileri gelişmiş, sağlıklı iletişim kurabilen bireyler topluma kazandırılmaya çalışılır. Dolayısıyla henüz eğitim alma aşamasında olan Türkçe, TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adaylarının öğretim tekniği seçebilme açısından yüksek yeterlik inancıyla mesleğe atılmaları gerekmektedir. Çünkü amaç çağdaş yöntemler ışığında dili doğru bir biçimde öğretmekse öğretmenlerin temel öğretim teknikleriyle donanmış olması gerekir.

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Türkçe, TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini seçme yeterlik algılarına ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama araştırması; bir konuya ilişkin katılımcıların görüş, ilgi, beceri, yetenek, tutum gibi özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 177). Bu araştırmalar yaygın olarak büyük kitlelerin (cinsiyet, yaş, gelir düzeyi, öğrenim durumu gibi) araştırmaya konu olan özelliklerini belirlemek amacıyla yapılır (Can, 2016, s. 8). Bu tür araştırmalarda örneklemin geniş tutulması esastır. Tarama deseni, bir evren içinden seçilen örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşlerin nicel veya nümerik olarak betimlenmesini sağlar (Creswell, 2017, s. 155-156). Örneklemden elde edilen veriler aracılığıyla da evren hakkında çıkarımlar yapılır.

### 2.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı Türkçe, TDE ve ÇTL öğretmen adaylarının öğretim tekniği seçme yeterlik algılarına ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Araştırmanın alt amaçları ise şu şekildedir:

Türkçe, TDE ve ÇTL öğretmen adaylarının;

1. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumlu öngörü alt boyutuna ilişkin algıları nedir?
2. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumlu öngörü alt boyutuna ilişkin algıları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumlu öngörü alt boyutuna ilişkin algıları sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumlu öngörü alt boyutuna ilişkin algıları bölümlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumsuz öngörü alt boyutuna ilişkin algıları nedir?

6. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumsuz öngörü alt boyutuna ilişkin algıları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumsuz öngörü alt boyutuna ilişkin algıları sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumsuz öngörü alt boyutuna ilişkin algıları bölümlerine göre farklılaşmakta mıdır?

### 2.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Bahar Dönemi Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe öğretmenliği ile Pedagojik Formasyon Eğitimi (PFE) kursuna kayıtlı olan TDE ve ÇTL bölümlerinden toplam 567 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcıların 136'sı Türkçe öğretmenliği, 312'si TDE öğretmenliği ve 119'u ÇTL bölümlerinde öğrenim görmektedir. Katılımcıların 423'ü kadın, 144'ü erkektir. Öğrencilerin tamamına ulaşmak mümkün olduğu için örneklem seçimine gidilmemiş, çalışma grubunun tamamı örneklem olarak alınmıştır. Araştırmaya Türkçe, TDE ve ÇTL bölümlerinin 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları dâhil edilmiştir. TDE ve ÇTL bölümlerinin 3 ve 4. sınıflarının dahil edilmelerinin nedeni bu sınıf düzeylerinin pedagojik formasyon eğitimi almış veya alıyor olmalarıdır. Çalışma için 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin seçilmesinin nedeni ise bu sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının öğretim tekniği seçme yeterliğine yönelik görüş belirtebilecek seviyede olduklarının düşünülmesidir.

Çizelge 1: Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Dağılımları

Birim	Bölüm	F	%
Eğitim Fakültesi	Türkçe Öğr.	136	24,0
PFE	TDE Öğr.	312	55,0
	ÇTL	119	21,0
Toplam		567	100,0

Çizelge 1'de çalışma evreninde toplam 567 öğretmen adayı bulunduğu ve araştırma evreninin %100'üne ulaşıldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının 136'sı (%24) Türkçe öğretmenliğinde, 312'si (%55) TDE öğretmenliğinde, 119'u ise (%21) ÇTL bölümünde öğrenim görmektedir. TDE öğretmen adaylarının sayısının diğer bölümlere göre daha fazla olmasının nedeni bu bölümün ikinci öğretimlerinin de mevcut olmasıdır.

Çizelge 2: Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	F	%
Kadın	423	74,6
Erkek	144	25,4
Toplam	567	100,0

Çizelge 2'de cinsiyetlere göre dağılım incelendiğinde öğretmen adaylarının 423'ünün (%74,6) kadın, 144'ünün (%25,4) erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Kadın öğretmen adaylarının sayısının daha fazla olması öğretmenlik mesleğinin daha çok kadınlar tarafından tercih edilmesiyle açıklanabilir.

Çizelge 3: Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Sınıf Düzeyi	F	%
3. Sınıf	287	50,6
4. Sınıf	280	49,4
Toplam	567	100,0

Çizelge 3’te öğretmen adaylarının 287’sinin (%50,6) 3. sınıf, 280’inin (%49,4) 4. sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir. Türkçe, TDE ve ÇTL bölümlerinin 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören 567 öğrenciye ölçek uygulanmıştır.

#### 2.4. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Fırat Durdukoca, Yardımcıel, Beşeren ve Özbek (2017) tarafından geliştirilen Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliklerine İlişkin Algı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek sahibinden ölçeğin kullanım izni alınmıştır. Araştırmada Türkçe, TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterlik algı düzeyleri olumlu öngörü ve olumsuz öngörü alt boyutlar açısından karşılaştırılmıştır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğu Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testiyle test edilmiştir. Yapılan çalışmada Bartlett testi anlamlı ( $p < 0.05$ ) ve KMO değerinin 0,50’den büyük olduğu tespit edilmiştir (KMO= 0,95). Bu durum örneklemin çoklu normallik varsayımını karşılamada yeterli olduğunu göstermiştir. Ölçek üzerinde yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin olumlu öngörü ve olumsuz öngörü olmak üzere iki alt faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değerleri; ölçeğin bütünü için 0,90, alt boyutları için sırasıyla 0,92 ve 0,82 olarak belirlenmiştir. Beşli Likert tipinde olan ölçek 22 maddeden oluşmaktadır.

Ölçekteki her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için “Kesinlikle Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kararsızım” (3), “Katılıyorum” (4) ve “Kesinlikle Katılıyorum” (5) dereceleri kullanılmıştır. Ölçekte bulunan olumsuz maddeler ise tersten kodlanmıştır.

#### 2.5. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma ölçeği sınıflara gidilerek araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarına elden dağıtılmıştır. Öğretmen adaylarına ölçeği doldurmaları için belirli bir süre verilmiştir. Öğretmen adayları ölçeği doldurduktan sonra yine araştırmacılar tarafından aynı yolla ölçek toplanmıştır. Verilerin analizinde cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine yönelik karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t testi, öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından yapılan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Ölçeğin tümünde ise aritmetik ortalama ve standart sapma analizleri yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak  $p < 0,05$  kabul edilmiştir. Böylelikle Türkçe, TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve bölüm değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

### 3. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma ile elde edilen bulgular çizelgeler hâlinde ele alınmış ve her çizelge ayrı ayrı yorumlanmıştır. Çizelge 4’te **olumlu öngörü** alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları verilmiştir.



Çizelge 4: Öğretmen Adaylarının Olumlu Öngörü Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

M. No	Madde	$\bar{X}$	ss
1	Öğrencilerimin günlük hayattaki ilişkilerini (empati, kendini doğru ifade edebilme, sosyalleşme vb.) geliştirebilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,49	0,66
2	Öğrencilerimin üst düzey becerilerini (yaratıcılık, eleştirel düşünme, karar verebilme, problem çözebilme, demokratik düşünme vb.) geliştirebilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,31	0,70
3	Öğrencilerime bağımsız çalışma becerisi kazandırabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,26	0,77
4	Dersin hedeflerine uygun sınıf dışı öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,16	0,82
5	Öğrencilerimin bireysel gelişimlerine olanak sağlayabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,27	0,82
6	Öğrencilerimin toplumsal yaşama uyum sağlayabilmeleri için gerekli olan becerileri kazandırabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,30	0,76
7	Öğrencilerimin okul kültürüne uyum sağlamalarını kolaylaştıracak öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,28	0,76
8	Öğrencilerimde “öğrenmeyi öğrenme” becerisi kazandırabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,24	0,81
9	Öğrencilerimin derse yönelik kaynak kitaplarda yer almayan bilgileri edinmelerine olanak sağlayabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,23	0,82
10	Sınıf mevcuduna uygun öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,29	0,78
11	Öğrencilerimin öznel bilgiler üretmelerine olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,23	0,81
12	Sınıfın fiziksel özelliklerine (sınıfın büyüklüğü, ısısı, ışığı, dizaynı, teknolojik donanımı vb.) uygun öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,26	0,87
13	Öğretme-öğrenme sürecinde etkili zaman yönetimine olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,25	0,82
14	Derse etkili bir giriş yapmama olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,29	0,80
15	Öğrencilerimi ezberden uzaklaştırabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.	4,11	0,93
<b>Toplam</b>		4,26	0,53

Çizelge 4’teki öğretmen adaylarının olumlu alt boyuta ilişkin görüşleri incelendiğinde ‘öğrencilerimin günlük hayattaki ilişkilerini (empati, kendini doğru ifade edebilme, sosyalleşme vb.) geliştirebilecek öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,49$ ), ‘öğrencilerime bağımsız çalışma becerisi kazandırabilecek öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,26$ ), ‘öğrencilerimin bireysel gelişimlerine olanak sağlayabilecek öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,27$ ), ‘öğrencilerimin toplumsal yaşama uyum sağlayabilmeleri için gerekli olan becerileri kazandırabilecek öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,30$ ), ‘öğrencilerimin okul kültürüne uyum sağlamalarını kolaylaştıracak öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,28$ ) yönündeki yeterlik algılarına ilişkin görüşlerinin “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Benzer biçimde ‘öğrencilerimde “öğrenmeyi öğrenme” becerisi kazandırabilecek öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,24$ ), ‘öğrencilerimin derse yönelik kaynak kitaplarda yer almayan bilgileri edinmelerine olanak sağlayabilecek öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,23$ ), ‘sınıf mevcuduna uygun öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,29$ ), ‘sınıfın fiziksel özelliklerine (sınıfın büyüklüğü, ısısı, ışığı, dizaynı, teknolojik donanımı vb.) uygun öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,26$ ), ‘öğretme-öğrenme sürecinde etkili zaman yönetimine olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,29$ ) yönündeki yeterlik algılarının da “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte ‘dersin hedeflerine uygun sınıf dışı öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,16$ ), ‘öğrencilerimi ezberden uzaklaştırabilecek öğretim tekniklerini seçebilme’ ( $\bar{X}=4,11$ ) maddelerine ilişkin görüşlerinin ise “katılıyorum” düzeyinde

olduğu belirlenmiştir. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumlu alt boyuta ilişkin toplam aritmetik ortalama dikkate alındığında ( $\bar{X}=4,26$ ) araştırma kapsamındaki Türkçe, TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adaylarının bu alt boyutta kendilerini yeterli bulduklarını söylemek mümkündür.

Çizelge 5: Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Olumlu Öngörü Alt Boyutuna İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p	Fark
Kadın	423	4,28	0,53				
Erkek	144	4,21	0,52	1,375	565	0,170	-
Toplam	567						

Levene=0,181 p=0,670

Çizelge 5'te yer alan bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının **olumlu öngörü** alt boyutuna yönelik görüşleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [ $t_{(565)}=1,375$   $p>0,05$ ]. Hem kadın ( $\bar{X}=4,28$ ) hem erkek ( $\bar{X}=4,21$ ) öğretmen adaylarının aritmetik ortalamaları incelendiğinde her iki grubun bu alt boyuta ilişkin algılarının “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum her iki grupta yer alan öğretmen adaylarının olumlu alt boyuta ilişkin algı düzeylerinin yüksek olduğunu ve öğretmen adaylarının kendilerini bu konuda yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır.

Çizelge 6: Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Olumlu Öngörü Alt Boyutuna İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p	Fark
3. Sınıf	287	4,27	0,53				
4. Sınıf	280	4,26	0,53	0,123	565	0,902	-
Toplam	567						

Levene=0,062 p=0,803

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkeni açısından **olumlu öngörü** alt boyutuna ilişkin görüşlerine ait çizelge 6'da bağımsız gruplar t testi sonuçları, grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını ortaya koymaktadır [ $t_{(565)}=0,123$ ,  $p>0,05$ ]. Her iki grubun aritmetik ortalamaları incelendiğinde 3. sınıf ( $\bar{X}=4,27$ ) ve 4. sınıf ( $\bar{X}=4,26$ ) öğretmen adaylarının olumlu alt boyutu “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde benimsedikleri ortaya çıkmaktadır. Bu sonuca göre grupların olumlu alt boyuta ilişkin yeterlik algı düzeyleri yüksektir ve her iki grup da kendilerini bu konuda yeterli bulmaktadır.

Çizelge 7: Bölüm Değişkenine Göre Olumlu Öngörü Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adayı Görüşlerine Ait Varyans Analiz Sonuçları

Alt Boyut	Bölüm	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark
Olumlu Öngörü Alt Boyutu	Türkçe Öğr.	136	4,30	0,55			
	TDE Öğr.	312	4,28	0,53	1,714	0,181	-
	ÇTL	119	4,19	0,51			
	Toplam	567	4,26	0,53			
Levene=0,221		p=0,802					

$p>0,05$

Çizelge 7'de yer alan bölüm değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının **olumlu öngörü** alt boyutuna ilişkin görüşlerinde anlamlı bir

farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-564)}=1,714$   $p>0,05$ ]. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde Türkçe ( $\bar{X}=4,30$ ) ve TDE öğretmenliği ( $\bar{X}=4,28$ ) katılımcılarının “kesinlikle katılıyorum”, ÇTL ( $\bar{X}=4,19$ ) bölümü öğretmen adaylarının ise “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği belirlenmiştir. Bu bulguya göre üç grupta yer alan öğretmen adaylarının olumlu alt boyuta ilişkin yeterlik algılarının yüksek olduğunu ve kendilerini bu konuda yeterli gördüklerini söylemek mümkündür.

Çizelge 8: Öğretmen Adaylarının Olumsuz Öngörü Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

M. No	Madde	$\bar{X}$	ss
16	Öğrencilerimin bir bütün olarak (bilişsel, duyuşsal, devinişsel, sosyal vb.) gelişimlerine olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.	3,93	0,93
17	Öğrencilerimin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine olanak sağlayabilecek öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.	4,02	0,87
18	Öğretme-öğrenme sürecinde sınıf içi etkileşimi geliştireceğini düşündüğüm öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.	4,11	0,85
19	Sınıf içi disiplin problemlerini azaltabilecek öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.	4,25	2,29
20	Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerimi aktif kılacak öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.	4,23	0,80
21	Konunun doğasına uygun olan öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.	4,20	0,78
22	Öğretme-öğrenme süreci sonunda öğrencilerimin öğrenme düzeylerini tespit edebilecek öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.	4,28	0,74
<b>Toplam</b>		4,15	0,73

Çizelge 8’deki öğretmen adaylarının **olumsuz öngörü** alt boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde ‘öğrencilerimin bir bütün olarak (bilişsel, duyuşsal, devinişsel, sosyal vb.) gelişimlerine olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçemeyebilme’ ( $\bar{X}=3,93$ ), ‘öğrencilerimin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine olanak sağlayabilecek öğretim tekniklerini seçemeyebilme’ ( $\bar{X}=4,02$ ), ‘öğretme-öğrenme sürecinde sınıf içi etkileşimi geliştireceğini düşündüğüm öğretim tekniklerini seçemeyebilme’ ( $\bar{X}=4,11$ ), ‘konunun doğasına uygun olan öğretim tekniklerini seçemeyebilme’ ( $\bar{X}=4,20$ ) yönündeki yeterlik algılarının “katılmıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bununla birlikte ‘sınıf içi disiplin problemlerini azaltabilecek öğretim tekniklerini seçemeyebilme’ ( $\bar{X}=4,25$ ), ‘öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerimi aktif kılacak öğretim tekniklerini seçemeyebilme’ ( $\bar{X}=4,23$ ), ‘öğretme-öğrenme süreci sonunda öğrencilerimin öğrenme düzeylerini tespit edebilecek öğretim tekniklerini seçemeyebilme’ ( $\bar{X}=4,28$ ) yönündeki yeterlik algılarının ise “kesinlikle katılmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretim tekniği seçme yeterliği olumsuz öngörü alt boyutuna ilişkin toplam aritmetik ortalama dikkate alındığında ise ( $\bar{X}=4,15$ ) araştırma kapsamındaki Türkçe, TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adaylarının “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri ve bu alt boyutu düşük düzeyde benimsediklerini söylemek mümkündür.

Çizelge 9: Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Olumsuz Öngörü Alt Boyutuna İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Kadın	423	4,13	0,65				
Erkek	144	4,19	0,94	-0,899	565	0,369	-
Toplam	567						

Levene=1,147  $p=0,285$

Çizelge 9’da yer alan bağımsız gruplar t testi sonucu grupların cinsiyet değişkenine göre **olumsuz öngörü** alt boyutuna ilişkin görüşlerinin istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [ $t_{(565)}=0,899$ ,  $p>0,05$ ]. Aritmetik ortalamalara göre hem kadın ( $\bar{X}=4,13$ ) hem erkek ( $\bar{X}=4,19$ ) öğretmen adaylarının olumsuz alt boyuta ilişkin algılarının “katılmıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda grupların görüşlerinin değişmediği, her iki grubun da öğretim teknikleri seçme yeterliği bakımından olumsuz görüşlere sahip olmadıkları söylenebilir. Başka bir deyişle gruplar öğretim tekniklerini seçme bakımından kendilerini yeterli görmektedirler.

Çizelge 10: Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Olumsuz Öngörü Alt Boyutuna İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
3. Sınıf	287	4,10	0,69				
4. Sınıf	280	4,18	0,78	-1,275	565	0,203	-
Toplam	567						

Levene=0,214 p=0,644

Öğretmen adaylarının **olumsuz öngörü** alt boyutuna ilişkin çizelge 10’deki bağımsız gruplar t testi sonucu, grupların görüşleri arasında sınıf düzeyine ilişkin anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını ortaya koymaktadır [ $t_{(565)}=-1,275$ ,  $p>0,05$ ]. 3. sınıf ( $\bar{X}=4,20$ ) ve 4. sınıf ( $\bar{X}=4,16$ ) öğretmen adaylarının aritmetik ortalamaları, her iki grubun da bu alt boyutu “katılmıyorum” düzeyinde kabul ettiğini göstermektedir. Yani gruplar öğretim tekniği seçme yeterliği bakımından olumsuz öngörülerini benimsememiştir. Elde edilen bu bulgu her iki grubun da öğretim tekniği seçme bakımından kendilerini yeterli bulduğunu ortaya çıkarmıştır.

Çizelge 11: Bölüm Değişkenine Göre Olumsuz Öngörü Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Adayı Görüşlerine Ait Varyans Analiz Sonuçları

Alt Boyut	Bölüm	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark
Olumsuz Öngörü Alt Boyutu	Türkçe Öğr.	136	4,38	0,92			
	TDE Öğr.	312	4,15	0,59	17,117*	0,000	1-2,3
	ÇTL	119	3,86	0,73			2-3
	Toplam	567	4,15	0,73			
Levene=2,458		p=0,087					

\* $p<0,05$

Çizelge 11’de bölüm değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçlarına göre **olumsuz öngörü** alt boyutuna ilişkin grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır [ $F_{(2-564)}=17,117$ ,  $p<0,05$ ]. Farkın kaynağını belirlemek için uygulanan Scheffe testi sonucuna göre farklılaşmanın Türkçe öğretmenliği ( $\bar{X}=4,38$ ) ile TDE ( $\bar{X}=4,15$ ), ÇTL ( $\bar{X}=3,86$ ) bölümleri ve TDE öğretmenliği ( $\bar{X}=4,15$ ) ile ÇTL ( $\bar{X}=3,86$ ) bölümleri arasında olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmeni adaylarının olumsuz alt boyuta ilişkin algıları “kesinlikle katılmıyorum” düzeyinde iken TDE ve ÇTL bölümlerindeki öğretmen adaylarının algıları “katılmıyorum” düzeyindedir. Ulaşılan bu bulguya göre Türkçe öğretmeni adayları öğretim tekniği seçme yeterliği bakımından diğer iki bölümdeki öğretmen adaylarına göre kendilerini daha yeterli görmektedir. Diğer farklılaşma ise TDE ve ÇTL bölümleri arasındadır. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde bu alt boyutta TDE öğretmenliğinin ( $\bar{X}=4,15$ ) kendilerini ÇTL bölümünden ( $\bar{X}=3,86$ ) daha yeterli gördüğü söylenebilir. Bu bulgu ÇTL öğretmen

adaylarının öğretim tekniği seçme yeterliğinde TDE öğretmen adaylarına göre daha çok olumsuz öngörüye sahip olduğunu göstermektedir.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma Fırat Üniversitesinde öğrenim gören Türkçe, TDE ve ÇTL bölümü öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterlik algılarını belirlemek ve bu algıların cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Türkçe, TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretim tekniği seçimine yönelik olumlu öngörü ve olumsuz öngörü alt boyutlarına ilişkin yeterlik algı düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Kadın ve erkek öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterliği konusunda kendileri ile ilgili değerlendirmelerinin benzer olduğu belirlenmiştir. Çimen ve Yılmaz (2013) tarafından yürütülen çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Biyoloji öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve teknikleri yeterlik algı düzeylerinin tespit edildiği bu çalışmada da cinsiyet değişkeninin yeterlik algılarının oluşmasında önemli bir etkiye sahip olmadığı ortaya koyulmuştur. Doğrudan öğretim teknikleri seçme yeterliğine ilişkin olmayan Gülerüz (2015) tarafından yürütülen çalışmada müzik öğretmeni adaylarının programda yer alan yöntem ve teknikleri kullanma yeterlik algılarında cinsiyete göre bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine doğrudan öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterliğine yönelik olmamakla birlikte Dilci (2012) tarafından yürütülen çalışmada da sınıf öğretmenlerinin öğretim tekniği kullanma yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Seferoğlu (2004) tarafından yürütülen öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri açısından kendilerini değerlendirdikleri bir çalışmada ise bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretim tekniği kullanma yeterlik algılarının cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretim tekniği seçimine yönelik olumlu öngörü ve olumsuz öngörü alt boyutlarına ilişkin yeterlik algıları arasında sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Başka bir deyişle araştırmanın örnekleminde yer alan 3 ve 4. sınıf öğretmen adaylarının öğretim tekniği seçme yeterlik algı düzeyleri birbirine benzemektedir. Doğrudan öğretim teknikleri seçme yeterliğine yönelik olmadan Lüle Mert (2016) tarafından yürütülen çalışmada da Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının öğretim uygulamaları yeterlik algılarında sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada öğrenim görülen bölümün teknik seçimine yönelik olumlu öngörü alt boyutunda anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Yani araştırmaya konu olan Türkçe, TDE ve ÇTL bölümü öğretmen adaylarının teknik seçimine yönelik olumlu öngörü alt boyutundaki algı düzeyleri birbirine benzemektedir. Ancak öğrenim görülen bölümün olumsuz öngörü alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre olumsuz öngörü alt boyutunda Türkçe öğretmeni adayları TDE ve ÇTL bölümü öğretmen adaylarına göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu alt boyutta öğretmenlerin yüksek ortalamaya sahip olmaları, ölçeğin yapısı gereği, teknik seçimine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının olumsuz öngörü düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Öyle ki Türkçe ve TDE öğretmeni

adayları arasında Türkçe öğretmen adayları lehine, Türkçe ve ÇTL bölümleri öğretmen adayları arasında yine Türkçe öğretmen adayları lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Bu alt boyutta diğer bir farklılığın ise TDE ve ÇTL bölümleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Bulgular incelendiğinde TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adayları arasında TDE öğretmen adayları lehine bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Yani TDE bölümü öğretmen adayları teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü alt boyutunda kendilerini ÇTL bölümü öğretmen adaylarından daha yeterli kabul etmektedirler. Doğrudan öğretim tekniği seçimine yönelik olmayan Lüle Mert (2016) tarafından yürütülen Türkçe ve sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik algılarının tespit edildiği çalışmada da öğretim uygulamaları boyutunda bölüm değişkeni açısından bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Yine doğrudan öğretim tekniği seçimine yönelik olmadan Üstün ve Tekin (2009) tarafından matematik, fen, beden eğitimi, Türkçe, sosyal ve sınıf öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının belirlendiği bir çalışmada da öğretim stratejileri kullanabilme yeterliği alt boyutunda bölüm değişkeni açısından herhangi bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Genel olarak bu bulgular değerlendirildiğinde olumsuz öngörü alt boyutunda Türkçe öğretmen adaylarının olumsuz öngörü düzeylerinin düşük olduğu ve kendilerini bu noktada yeterli kabul ettikleri görülmüştür. Bilindiği üzere Türkçe öğretmen adayları dört yıllık öğrenim süresi boyunca kademeli olarak eğitim derslerini alarak meslek bilgisi bakımından yetkinleştirilmektedir. TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adayları ise yalnızca 3. sınıfta pedagojik formasyon eğitimi alarak meslek bilgisi açısından geliştirilmektedir. Dolayısıyla dört yıllık bir sürece yayılmış olan meslek bilgisi derslerini alan Türkçe öğretmen adaylarının öğretim tekniği seçme yeterliği bakımından kendilerini diğer bölümlere göre daha yeterli görmeleri elde edilen sonuçların da bir dayanağı olabilir. Yine araştırmanın örnekleminde yer alan Türkçe öğretmenliği de eğitim fakültelerinin üniversiteye giriş açısından yüksek puanlara sahip bölümlerinden biridir. Bu da Türkçe öğretmen adaylarının yeterlik algı düzeylerinin yüksek olmasında önemli bir etken olarak kabul edilebilir.

Öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterliklerini belirlemek ve bu yeterlikleri arttırmaya çalışmak oldukça önemlidir (Yıldız, 2018, s. 194). Etkili ve doğru dil kullanımı için anahtar kişiler olan Türkçe, TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adaylarının da öğretim teknikleri seçme yeterliğine sahip olarak mesleğe atılmaları etkili ve başarılı dil öğretimleri açısından kolaylık sağlayacaktır. Bu çalışmada Türkçe, TDE ve ÇTL bölümleri öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterlik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkçe, TDE ve ÇTL öğretmen adayları bu konuda kendilerini yeterli bulmaktadır. Bununla birlikte öz yeterliğin yetenek ile eşit olmadığı dolayısıyla beceri gelişimine dair net bir bilgi vermediği kabul edilir (Thiel ve Marx, 2019). Bu bakımdan öğretmen adaylarının kendileriyle ilgili düşüncelerine dayanan bu tür araştırmalar farklı araştırma yöntemleriyle de desteklenmelidir. Örneğin öğretmen adaylarının mevcut yeterliklerini tespit etmeye yönelik nitel çalışmalarla da derinlemesine bilgi edinilebilir. Yine benzer çalışmalar farklı üniversitelerde ve daha büyük çalışma gruplarıyla yürütülerek genellenebilir sonuçlara ulaşılabilir. Böylelikle çeşitli veri toplama araçları veya farklı çalışma gruplarıyla yapılan araştırmaların alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili deneyimlerin öğretmen adaylarının yeterlik algılarını arttırdığı düşünüldüğünde öğretmen yetiştiren programlarda öğretmen adaylarının öğretmenlikle ilgili daha çok yaşantı sahibi olması sağlayan

düzenlemeler yapılmalıdır (Çimen ve Yılmaz, 2013, s. 62). Dolayısıyla öğretmen adaylarının daha fazla bilgi, beceri ve deneyim sahibi olarak mesleğe başlamaları sağlanmalıdır.

### Kaynaklar

- Akman, Ö. (2016). Status of the usage of active learning and teaching method and techniques by social studies teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1553-1562.
- Aksu, G. ve Doğan, N. (2015). Öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenci görüşlerine göre ikili karşılaştırma yöntemiyle ölçeklenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(2), 194-206.
- Arıcı, A. F. (2006). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-307.
- Aykaç, N. (2016). Evaluation of pre-service teachers' opinions about teaching methods and techniques applied by instructors. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, 87-104.
- Bayraktar, N. (2014). *Dil bilimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bekleyen, N. (2015). Dil öğretiminin tarihsel gelişimi. (ed. Nilüfer BEKLEYEN). *Dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, s. 4-20.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2016). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cluskey, B., Elbeck, M., Hill, K. L. ve Strupeck, D. (2011). How students learn: improving teaching techniques for business discipline courses. *Journal of Instructional Pedagogies*, 6, 1-11.
- Cresswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni-nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (çev. S. B. DEMİR). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2013). Biyoloji öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve teknikleri uygulamalarına ilişkin yeterli algıları. *GEFAD/GUJGEF*, 33(1), 51-65.
- Demir, S. ve Sahin, F. (2014). Assessment of open-ended questions directed to prospective science teachers in terms of scientific creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 692-697.
- Demircioğlu, İ. H., Genç, İ. ve Demircioğlu, E. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretim strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (USBES Özel Sayısı I), 18-34.
- Dilci, T. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Dilci, T. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlilik algıları. *Milli Eğitim*, 194, 166-183.
- Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dueñas, L. T. B. ve Chacon Vargas, L. M. (2013). Student-teachers' teaching techniques: actors in pupils' extrinsic motivation as they speak. *Teachers' Professional Development*, 15(2), 69-84.

- Fırat Durdukoca, Ş. (2018). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim uygulamaları için öğretim tekniklerinin seçimine yönelik yeterlik algıları ve görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 211-242.
- Fırat Durdukoca, Ş., Yardımcıel, E. Beşeren, H. ve Özbek, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini seçme yeterliklerine ilişkin algı ölçeği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 397-411.
- Gardner, H. (2018). *Eğitilmemiş zihin*. (çev. Merve ÖZENÇ KASIMOĞLU). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Guieb, M. D. S. ve Ortega-Dela Cruz, R. A. (2017). Viewing teaching techniques in enhancing viewing comprehension skills of undergraduate students in literature. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 271-279.
- Gülyüz, Ş. (2015). *Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güven Yıldırım, E., Köklükaya, A. N. ve Aydoğdu, M. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim yöntem-teknik tercihleri ve bu tercihlerinin nedenleri. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 15-25.
- Güven, M. (2011). Öğretme-öğrenme süreci. (ed. Bilal DUMAN). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hamurcu, H. (2018). Opinions of prospective primary school teachers about methods and techniques suitable for teaching science: a case study from Turkey. *World Journal of Education*, 8(6), 21-31.
- Hesapçıoğlu, M. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri-eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hudson, S. (2015). Effective teaching methods. *Journal of Instructional Research*, 4, 90-93.
- Ismail, S. A. A. ve Jarrah, A. M. (2019). Exploring pre-service teachers' perceptions of their pedagogical preferences, teaching competence and motivation. *International Journal of Instruction*, 12(1), 493-510.
- İlter, İ. (2014). Öğretim elemanlarının kullandığı yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(35), 562-575.
- Karamustafaoğlu, O., Bayar, A. ve Kaya, M. (2014). Fen bilimleri öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri üzerine bir araştırma: Amasya örneği. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4), 436-462.
- Karasu Avcı, E. ve Ketenoğlu Kayabaşı, Z. E. (2018). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri: Bir olgubilim araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Advance Online Publication. doi: 10.16986/HUJE.2018044069.
- Kıran, Z. (2016). Yapısalcı dilbilim ve dil öğretimi. (ed. Ece KORKUT ve İrem ONURSAL AYIRIR). *Dil bilimleri ve dil öğretimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, s. 19-37.



- Kırımlı, B. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının bölüm ve meslekleriyle ilgili tutum ve yeterlikleri üzerine bir araştırma (KTÜ örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1630-1655.
- Kulak, H., Ayparçası, M. (2018). Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel stratejilere yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri: Türkçe dersine yönelik nitel bir araştırma. *İmgelem*, 3, 1-30.
- Lüle Mert, E. (2016). An assessment on self-efficacy of candidate Turkish and primary school teachers for teaching profession. *Eurasian Journal of Educational Research*, 65, 55-70.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. *Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü*, Ankara. [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETMENLYK\\_ME\\_SLEYY\\_GENEL\\_YETERLYKLERI.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_ME_SLEYY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf)
- Okur Akçay, N., Akçay, A. ve Kurt, M. (2016). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik görüş ve yeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 333-342.
- Onan, B. (2017). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 131-140.
- Şahin, D. ve Güven, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerindeki yöntem ve teknik kullanımına ilişkin görüşleri. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1), 42-59.
- Şimşek H., Hırça, N. ve Coşkun, S. (2012). İlköğretim fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini tercih ve uygulama düzeyleri: Şanlıurfa ili örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 249-268.
- Taşpınar, M. (2017). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tekin, S. ve Üstün, A. (2009). Amasya eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının özyeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 35-47.
- Thiel, B. L. ve Marx, A. A. (2019). The influence of agriscience research saes on perceived self-efficacy of 21<sup>st</sup> century skill attainment. *Journal of Agricultural Education*, 60(1), 80-95.
- Tok, M. ve Tüzel, S. (2013). Türkçe öğretiminde metin antolojisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 88-96.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri-yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldız, S. (2018). The relationship between the self-efficacy in teaching principles and methods course and their competence in selecting teaching techniques of preservice teachers. *European Journal of Education Studies*, 4(8), 191-207.
- Yılmaz, A. ve Bal, M. (2015). Dil becerilerinin öğretiminde yansıtıcı rol. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 278-293.
- Yüksel, M (2008). Öğretim yöntem-tekniklerinin kullanımına etki eden faktörler. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3(3), 437-452.

## Extended Abstract

### Introduction

In today's constantly changing and developing world, access to information has accelerated and became easier. This led the need for teaching the ways of accessing information to realize healthy learning. Teachers, who are the important components of education and training, have key role in teaching the ways of accessing to information. In particular, teachers should follow a systematic method according to the students to achieve the determined objectives of the education. Therefore, teachers should be able to use various strategies, methods-techniques and tools in the classroom according to their teaching objectives (Okur Akçay, Akçay and Kurt, 2016, s. 334).

The teaching technique is defined as the method used in educational activities depending on person, place, time, tools and materials (Onan, 2017, p. 216). Effective planning and effective execution of the teaching process requires the use of methods and techniques. At this point, teachers are expected to direct the teaching process with contemporary teaching techniques based on the constructivist approach. It is very important for the prospective teachers, who are the teachers of the future, to start the profession with sufficient knowledge regarding the selection of teaching techniques and with ability to apply various teaching techniques in teaching environments. In this context, first of all, prospective teachers should be guided in using teaching techniques and they should be provided with sufficient information on teaching techniques. Additionally, prospective teachers should be provided with the skills of organizing and planning teaching environments and enriching the teaching process by using different teaching techniques. In today's world, development depends on the communication of individuals forming a society by using a common language (Karasu Avcı and Ketenoğlu Kayabaşı, 2018, p.3). This reveals the mother language teaching concept in our education system. The achievement of the language education to desired objectives is only possible with contemporary teaching techniques and language instructors with sufficient knowledge and experience in these techniques. In our country, it is seen that teachers of Turkish, Turkish Language and Literature (TLL) and Contemporary Turkish Dialects (CTD) have a functional role in language teaching. Therefore, prospective teachers of Turkish, TLL and CTD departments, who are still under education, should start the profession with high proficiency in selecting teaching techniques. The aim of this study is to determine the opinions of prospective Turkish, TLL and CTD teachers about their perceptions regarding proficiency in selecting teaching technique. The sub-objectives of the research are as follows:

1. What are the perceptions of prospective Turkish, TLL and CTD teachers about positive prediction sub-dimension of the proficiency in selecting teaching technique and do these perceptions differ according to gender, grade level and department variables?
2. What are the perceptions of prospective Turkish, TLL and CTD teachers about negative prediction sub-dimension of the proficiency in selecting teaching technique and do these perceptions differ according to gender, grade level and department variables?

### Method

This research is a descriptive study in screening model, which aims to determine the opinions of prospective Turkish, TLL and CTD teachers regarding their perception of proficiency in selecting teaching techniques. The study group of the research consists of 567 prospective Turkish, TLL and CTD teachers enrolled in Turkish Language Teaching and Pedagogical Formation Education course of Fırat University Faculty of Education in Spring Term of 2018-2019 academic year. 136 participants were studying in Turkish teaching department, 312 in TLL department and 119 in CTL department. 423 participants were female and 144 were male. As it was possible to reach all the teachers, the whole study group was selected as sample and no sample selection was made. As a data collection tool, *The Scale on the Perception of Prospective Teacher regarding proficiency in selecting teaching techniques* developed by Fırat Durdukoca, Yardımcıel, Beşeren ve Özbek (2017) was used. In the analysis of the data, independent groups t test was used for comparing gender and grade level variables, and one-way analysis of variance was used for comparing department variable. Arithmetic mean and standard deviation analyzes were made in the whole scale. Significance level was accepted as  $p < 0,05$ . In this way, it was determined whether prospective Turkish, TLL and CTD teachers' level of perception for proficiency in selecting teaching techniques differed according to gender, grade level and department variables.

### Findings, Discussion and Results

In the research, it was determined that there was no significant difference according to gender and grade level between the level of perceptions of prospective teachers on positive prediction sub-dimension and negative prediction sub-dimension for selecting technique. Additionally, it was determined that the department studied didn't cause significant difference in positive prediction sub-dimension for the technique selection. However, it was concluded that the department studied caused significant difference in the negative prediction sub-dimension. According to this, prospective Turkish teachers have higher average in negative prediction sub-dimension than prospective TLL and CTD teachers. The fact that the teachers have a high average in this sub-dimension indicates that prospective Turkish teachers' negative prediction levels for selecting technique are low due to the structure of the scale. Another difference in this sub-dimension was determined to be between prospective TLL and CTD departments. When the findings were examined, it was seen that there was a differentiation between prospective TLL and CTD teachers in favor of prospective TLL teachers. As a result, in this research, it was determined that prospective Turkish, TLL and CTD teachers have high perception of proficiency in choosing teaching techniques.