

Submitted: February 2016
Revised : March 2016
Accepted: April 2016



ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERDE KULLANDIKLARI ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Özden DEMİRKAN¹ ve Gülçin SARAÇOĞLU²

Özet

Araştırmanın amacı; Anadolu lisesi öğretmenlerinin derslerde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmaya farklı illerden 17 öğretmen katılmıştır. Araştırmada olgubilim deseni uygulanmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılarak elde edilmiştir. Nitel araştırma veri analiz yöntemlerine göre veriler değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin en çok anlatım yöntemini tercih ettikleri fakat bu yöntemi tek başına yeterli bulmadıkları, diğer tekniklerle destekledikleri belirlenmiştir. Ayrıca az olmakla birlikte gösterip yaptırma, soru cevap, gösteri, dramatizasyon, tartışma, beyin fırtınası ve eğitsel oyunların kullanıldığı saptanmıştır. Öğretmenlerin bu yöntem ve teknikleri zamandan tasarruf sağladığı, katılımı ve motivasyonu artırdığı, etkili, kalıcı ve dikkat çekici olduğu, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, eğlenceli ve öğrenci merkezli olduğu için kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğrenciyi pasif kılan ve sıkıcı anlatım yönteminin tercih edilmediği saptanmıştır. Ayrıca sınıfların kalabalık olmasını, bazı alanların yapısına uygun olmayışını ve zaman alıcı olmasını gerekçe göstererek öğretmenlerin altı şapkalı düşünme, akvaryum, çember, balık kulçığı, istasyon, rol oynama, dedikodu ve rulman tekniklerini kullanmadıkları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Nitel araştırma, öğretim, yöntem ve teknikler

VIEWS OF ANATOLIAN HIGH SCHOOL TEACHERS ABOUT TEACHING METHODS AND TECHNIQUES THEY USE IN CLASS

Abstract

This study aims to identify the views of Anatolian High School teachers about teaching methods and techniques they use in classes. A total of 17 teachers from different provinces participated in the study. Phenomenologic method was used in the study and the data were acquired by means of semi-structured interview. The data were evaluated according to the methods of qualitative research data analysis. The results of the study showed that the teachers preferred expository instruction method most but that they did not find it sufficient alone and supported it with other methods. The study revealed that methods and techniques such as modeling, question-and-answer, demonstration, dramatization, discussion, brainstorming and educational games were also used to a certain extent. The study also revealed that the teachers preferred these methods and techniques because they were effective believed to contribute into retention, attracting students interest, to be enjoyable, student-centered, timesaving, facilitate learning, enhance motivation and participation. The study showed that teacher centered conventional expository instruction method, which makes students passive and demotivated, was not preferred. Besides, according to the findings of the study, the teachers did not use techniques such as six thinking hats, aquarium, circle, fishbone diagram, station, role-playing, gossip and ball-bearing, because of the reasons that the classrooms were crowded, that the techniques were not suitable for the structure of some places and that they were time-consuming.

Key words: Qualitative research, teaching, methods and techniques

¹ Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara. oozden@gazi.edu.tr

² Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.

GİRİŞ

Günümüzde öğretmenlik görevi artık bilgiyi aktarmaktan öte, öğrencinin performansını artırmak için ona rehber olma boyutuna geçmelidir. Bu bağlamda öğretmenin, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma becerisinin, sürecin etkililiği açısından önemli bir yere sahip olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Eğer öğrenme-öğretme süreci planlandığı gibi gerçekleşmiyorsa, bu süreçte kullanılan yöntem ve teknikler yeniden gözden geçirilmeli gerekirse değiştirilip yenileri uygulanmalıdır (Aydede, Çağlayan, Gülnaz ve Matyar, 2006). Bu durumda, öğrencilere eğitim programında öngörülen hedef davranışları kazandırmaya çalışmak, belirlenen öğrenme hedefleri doğrultusunda, öğrenci ve öğrenme süreci özelliklerine uygun olarak dışsal olayları seçmek, düzenlemek, uygulamak ve denetlemek, yani etkili bir öğretim ortamı düzenleyerek öğrenmeyi sağlamak (Erden, 1995; Senemoğlu, 2007) öğretmenin temel amacı ve görevidir.

Öğretmenin derste kullandığı yöntem ve teknikler öğrencinin bilgiyi, beceriyi ve tutumları kazanmasında en etkili faktördür. Dolayısıyla öğrenme-öğretme sürecinin okuldaki uygulayıcısı olan öğretmenlerin yeniçağın gerektirdiği niteliklere ve çağdaş bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmaları, ayrıca yeni öğrenme kuramlarından haberdar olmaları gerekir. Öğretmenler okulda geleneksel öğretim yöntemlerinden kurtulmalı, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrendiği çağdaş öğretim yöntemlerini benimsemelidir. Bu amaçla eğitim ve öğretimde yapılan reform hareketlerinde öğrencinin merkezde olması, öğretmenin bu süreçte rehber rol oynaması ve öğrencinin bilimsel süreç becerilerini kullanması en önemli hedef haline gelmiştir. Bu bağlamda öğretmenin çağdaş öğretim yöntemleri olarak nitelendirilen öğrencinin merkezde olduğu öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması gerekir. Diğer taraftan bu yaklaşımın tam tersi geleneksel öğretim yöntemi olarak tanımlanan yaklaşıma göre öğretmen merkezdedir ve öğrenci öğrenme süresince pasif rol alır. Bu iki öğretim yöntemi göz önünde bulundurulduğunda, gelişen ve değişen dünyayı takip edebilmek için öğretmenlerin derslerinde çağdaş öğretim yöntemlerini ne derece kullandıklarının araştırılması önem kazanmaktadır (İmer ve Timur, 2012).

Bireyleri nitelikli yetiştirmek amacıyla öğretim programlarında köklü değişiklikler yapılmıştır. Yeni programlarda derslerin ezbercilikten uzak, eğlenceli, hayatın içinde ve kullanılabilir olmasına önem verilmiştir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011). Çağdaş yaklaşımların benimsediği anlayışın öğretmenlerin üzerine düşen sorumluluk ve görevin artmasına neden olduğu açıkça görülmektedir. Bu anlayış öğretmenlerin alanlarına daha hâkim olmalarını; farklı yaklaşımları ve yöntem-teknikleri derslerinde uygulayarak öğrenme-öğretme sürecini daha verimli bir şekilde sürdürmelerini gerekli kılmaktadır (O'Loughlin, 1992). Buna göre, öğretmenlerin bilgiyi doğrudan aktarmak yerine, öğrencileri bilgiye yönlendirecek şekilde derslerini düzenlemesinin ve bu süreçte farklı yöntem-teknik ve yaklaşımları kullanmasının oldukça önemli olduğu söylenebilir. Ancak yapılan araştırmalar, öğretmenlerin öğrencilerinin derse aktif katılımını sağlayacak farklı yöntem ve teknikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermektedir (Gönen ve Kocakaya, 2006). Alan yazın tarandığında Yıldırım ve Demir'in (2003) Fen Bilgisi Öğretmenleriyle yaptıkları araştırmaya göre; ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin, derslerinde büyük oranda düz anlatım tekniğini kullandıkları; problem çözme, soru cevap yöntemini kısmen kullandıkları; gösteri, gezi-gözlem, grup tartışmaları, örnek olay inceleme, drama, beyin fırtınası yöntem ve tekniklerini yeterince kullanmadıkları belirlenmiştir. Öztürk (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgularda öğretmenlerin en sık düz anlatım ile soru cevap yöntemini kullandıkları, gezi-gözlem yöntemini ise hiç kullanmadıkları belirlenmiştir.

Sakallı, Hürsen ve Özçınar (2006) araştırmalarında; alan öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşüne göre öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma sıklıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Öğretmen adaylarının gözlemlerine göre öğretmenler düz anlatım, soru cevap yöntemlerini her zaman, ev ödevi, sınıf içi uygulamalar, problem çözme, gösterip yaptırma yöntemlerini sık sık, proje, örnek olay inceleme, tartışma, benzetim, bilgisayar destekli eğitim, özel ders gözlemi, eğitsel oyunlar, işbirlikçi öğretim, beyin fırtınası, gezi ve yansıtma yöntemlerini az kullandıklarını, ekip öğretimi, deney, rol oynama, mikro öğretim tekniği, demeç, söylev, görüşme, sergi, drama, konferans, münazara, sempozyum, seminer, panel, altı şapkalı düşünme tekniği, forum ve zıt panel, yöntemlerini hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Erdem, Uzal ve Ersoy'un (2006) Fen Bilgisi ve Fizik Öğretmenleriyle ülke düzeyinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında; öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma konusunda kendilerini yeterli düzeyde görmedikleri ortaya çıkmıştır. Sözbilir, Şenocak ve Dilber'in (2006) Erzurum ilinde altı ilköğretim okulundaki 7. ve 8. sınıflarda okuyan 461 öğrenci ile yaptıkları bir araştırmada öğrenciler, öğretmenlerini alan bilgisi, ölçme-değerlendirme ve genel öğretim yöntemleri konularında yeterli bulurken; özel öğretim konularında aynı düşünceye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Naylor ve Keogh (1999) öğretmenlerin yeterli bilgilerinin ve zamanlarının olmamasından dolayı derslerinde öğretim yaklaşımlarını kullanmadıklarını belirtmişlerdir (Akt: Atasoy ve Akdeniz, 2006).

Önen, Saka, Erdem, Uzal ve Gürdal'ın (2008) Fen Bilgisi ve Fizik Öğretmenleriyle yapmış oldukları çalışmada da öğretmenlere anket uygulanarak yöntem ve tekniklere ilişkin bilgileri tespit edilmeye çalışılmış ve

öğretmenlerin yöntem ve tekniklere ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları, bu nedenle de derslerinde kullanmadıkları belirlenmiştir. Alan yazında yer alan bu araştırmalar nicel veri kaynaklarına dayanırken acaba nitel yöntemin kullanıldığı çalışmalarda durum nedir?

Önen, Mertoğlu, Saka ve Gürdal (2009) tarafından yapılan araştırmada hizmet içi eğitime katılan Anadolu Öğretmen Lisesi öğretmenlerinin, yöntem ve tekniklerle ilgili bilgilerinde Hizmetiçi Eğitim öncesi ve sonrasında, farklılık olup olmadığının ortaya konması amacıyla tek gruplu öntest ve sontest çalışması yapmıştır. Verilerin değerlendirilmesi sonucunda; eğitimden önce öğretmenlerin sınıflarında en çok soru cevap, düz anlatım ve deney yöntemlerini kullandıkları belirlenmiştir. Ancak, eğitimden sonra öğretmenlerin öğretim yöntem tekniklerine ve yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin bilgilerinde önemli artışlar olduğu saptanmıştır.

Saracaloğlu ve Karasakaloğlu (2011) nitel yöntemi kullanarak yaptıkları araştırmada Türkçe dersi öğretmenlerinin öğrenme öğretme sürecinde kullandıkları yöntem ve teknikleri kendi algıları doğrultusunda değerlendirmelerini istemişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin kendilerini en rahat hissettikleri yöntem ve teknikler; örnek metinle anlatma, tartışma, soru-yanıt, beyin fırtınası ve drama olarak belirlenmiştir. Öğretmenler bu yöntem ve tekniklerden sıklıkla yararlandıklarını, kullanılacak yöntem ve tekniğe karar verirken konu içeriğini temel aldıklarını, okuma ve yazma becerilerinin öğretimi sürecinde, sözlü ve yazılı anlatımı geliştirici yöntemleri, dilbilgisi konularında ise öğretmen merkezli yöntemleri daha fazla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin kavrayamadığı bir durumla karşılaştıklarında tekrar anlatma yoluna gittiklerini, sınıfların kalabalık olması ve diğer fiziksel olanaksızlıklar nedeni ile de öğrenci merkezli bazı yöntem ve teknikleri kullanmaktan kaçındıklarını dile getirmişlerdir.

Öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasıyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde genellikle hangi yöntem ve tekniklerin daha çok kullanıldığına ya da kullanılmadığına nicel verilerle (Öztürk, 2004; Sakallı, Hürsen ve Özçınar, 2006; Yüksel, 2008; Şimşek, Hırça ve Coşkun, 2012; Demir ve Ersöz, 2014) bakıldığı görülmektedir.

Alan yazında nitel çalışmalara bakıldığında daha çok; kullanılan yöntem ve tekniğin akademik başarıya etkisi (Aksu ve Doğan, 2015; Sezgin, Çalışkan ve Erol, 2006) veya öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin tutum ve akademik başarıya etkisi (Bilen ve Ercan 2012) gibi daha spesifik konulara ağırlık verildiği gözlenmiştir. Ayrıca araştırmaların çoğunun Fen Bilgisi öğretmenleri veya fen bilgisi öğretimi ile ilgi yapılmış olduğu görülmüş, diğer alanlarda çok fazla araştırmaya rastlanılmamıştır.

Buna ek olarak öğretmenlerin tercihlerine yönelik çok az sayıda araştırmaya ulaşılmış olup tercih edilen ya da edilmeyen yöntem ve tekniklerin nedenlerine yönelik nitel araştırmalara pek fazla rastlanamamıştır. Oysa öğretmenlerin tercih ettikleri ya da etmedikleri öğretim yöntem ve tekniklerinin neler olduğu ve bunun nedenleri açık değildir.

Alan yazındaki bu eksiklik ve belirsizliğin giderilmesine katkıda bulunmak umuduyla, bu araştırmanın temel amacı Anadolu Lisesi öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

- * Öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim yöntem ve teknikleri hangileridir? Yöntem ve teknikleri seçerken öğretmenlerin dikkate aldıkları faktörler nelerdir? Öğretmenler neden bu yöntem ve teknikleri tercih etmektedir?
- * Öğretmenlerin tercih etmedikleri öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir? Öğretmenler neden bu yöntem ve teknikleri tercih etmemektedir? Öğretmenlerin geçmişte kullandıkları fakat artık kullanmayı tercih etmedikleri öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir? Artık kullanmayı tercih etmemelerindeki nedenler nelerdir?
- * Öğretmenlerin uygulamada kendilerini yetersiz hissettikleri öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir?
- * Öğretmenlerin kullandıkları ya da meslektaşlarının kullandıkları sıra dışı teknikleri var mıdır?
- * Öğretmenlerin yöntem ve tekniklerin uygulanmasına yönelik önerileri var mıdır?

YÖNTEM

Çalışmada olgubilim deseni uygulanmıştır. Bu desen kullanılarak Anadolu Lisesi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri, neden bu yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih ettikleri, kullanmayı tercih etmedikleri öğretim yöntem ve teknikleri, uygulamada kendilerini yetersiz hissettikleri öğretim yöntem ve teknikleri nedenleriyle birlikte açıklanmaya çalışılmıştır. Olgubilim araştırmalarının temel veri toplama yöntemi

görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna dayanarak, çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Katılımcılar

Çalışmaya 30 Mart-3 Nisan 2015 tarihleri arasında Rize Çayeli MEB ortaöğretim kurumları “Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları” Hizmetiçi Eğitim kursuna devam eden 17 öğretmen katılmıştır. Daha fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin bu araştırmayla ilgili daha fazla veri sağlayabileceği düşünülerek, ölçüt örnekleme yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2013) kullanılmıştır. Dolayısıyla, en az on yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olma ölçütüyle, MEB’da görev yapan toplam 17 Anadolu lisesi öğretmeninden veri toplanmıştır. Araştırmada yer alan bazı sorular geçmişte kullanılan fakat artık tercih edilmeyen yöntem ve teknikleri de kapsadığı için en az on yıllık deneyim ölçütü olarak belirlenmiştir.

Çizelge 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

<i>Brans</i>	<i>Görev Yaptığı İl</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Mesleki Kıdem</i>
Edebiyat	Samsun	Erkek	12
Edebiyat	Kayseri	Erkek	22
Edebiyat	Adıyaman	Erkek	10
Matematik	İstanbul	Kadın	14
Matematik	Erzurum	Kadın	12
Matematik	Ankara	Erkek	12
Matematik	Malatya	Erkek	15
Biyoloji	Erzincan	Erkek	21
Tarih	Denizli	Erkek	14
Tarih	İstanbul	Erkek	27
Tarih	Muş	Erkek	20
İngilizce	Aydın	Kadın	10
Felsefe	Adana	Kadın	17
Felsefe	Mersin	Kadın	21
Coğrafya	Erzurum	Erkek	22
Beden Eğitimi	Tokat	Erkek	14
Bilişim Tekn.	Ağrı	Kadın	13
Toplam			17 Öğretmen

Çizelge 1’de 11 tane erkek öğretmenin, 6 tane kadın öğretmenin çalışmaya katıldığı görülmektedir. Bu öğretmenlerin 3 edebiyat, 4 matematik, 1 biyoloji, 3 tarih, 1 İngilizce, 2 felsefe, 1 coğrafya, 1 beden eğitimi ve 1 bilişim teknolojisi branşından olduğu anlaşılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama araçları MEB’na bağlı Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere yönelik hazırlanmış olan görüşme formlarıdır. Öncelikle araştırmacılar tarafından görüşme formlarının taslağı oluşturulmuş, daha sonra üç program geliştirme uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanlar bazı soruların ifade biçiminin değiştirilmesini önermiştir. Nihai görüşme formlarında sekiz görüşme sorusu yer almıştır. Görüşme formları mesleki kıdem, görev yapılan il vb. soruların yanında öğretmenlerin çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmalarını irdeleyen soruları içermiştir.

Veri Toplama Süreci

Yukarıda belirtildiği üzere, çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Öncelikle katılımcılardan, görüşme için randevu alınmıştır. Görüşmeler katılımcıların yer aldığı hizmetiçi eğitim kursuyla ilgili derslerin bitiminde ve bireysel olarak yapılmıştır. Görüşmelerde dijital ses kaydı yapılmıştır. Görüşme süreleri 20 ile 35 dakika arasında değişmiş olup, ortalama olarak 25 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Çalışmanın verileri üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Öncelikle, görüşme ses kayıtları yazıya dönüştürülmüştür. Görüşme kayıtlarının tümü araştırmacılarca bir kez okunmuştur. Verilerin analizi elle yapılmıştır. Bir başlangıç kod listesi oluşturulmuştur. Güvenirlilik kapsamında birinci araştırmacı tarafından, farklı zaman diliminde yapılan kodlamalardaki tutarlık incelenmiş, bu kapsamda araştırmacı üç hafta sonra tüm görüşme formlarını ikinci defa kodlayarak kendi tutarlılığını sınamıştır. Bu bağlamda, kodlama güvenilirlik katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Daha sonra görüşme formları araştırmacılar tarafından analiz edilmiş, Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen $Görüş\ birliğı / (Görüş\ birliğı + Görüş\ ayrılığı) \times 100$ formülü kullanılarak yapılan hesaplama sonucu kodlayıcılar arasındaki uyuma oranı .82 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994) kodlayıcılar

arasındaki güvenilirliğin %80'den yüksek olmasını kabul edilebilir görmektedir. Buna dayanarak, kod listesiyle verilerin tümü analiz edilmiş ve bu kodlardan temalara ulaşılmıştır. Veri kaynağı kısaltması birinci öğretmen için (Ö1), ikinci öğretmen için (Ö2) olmak üzere toplamda 17 öğretmende bu şekilde kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Araştırmada nitel bulguların geçerlik ve güvenilirlik sorunlarını gidermek üzere şu önlemler alınmaya çalışılmıştır: a) Veri toplama araçlarının hazırlanmasında ve analiz sürecinde öğretim ilke ve yöntemlerinin kuramsal alt yapısı temele alınmıştır. b) Kodlayıcı güvenilirliği hesaplanmış ve veri analizi için kod listesi oluşturulmuştur. c) Bulgularda doğrudan alıntılara yer verilmiştir. d) Katılımcıların görüşme kayıtlarını dinlemesi sağlanarak açıklamalarındaki istemedikleri bölümleri silmesine olanaklar tanınmıştır. e) Veri kaynaklarının tümünden alıntılara yer verilerek özgünlük sağlanmaya çalışılmıştır. f) Kayıtlardan araştırmacıların kişisel yorumları ayıklanarak, ham nitel veriler oluşturulmuştur. g) Katılımcılardan elde edilen verilerin kayıtları bilgisayara aktararak bilgi kaybı önlenmiştir. h) Analizde izlenen süreç ayrıntılı açıklanmaya çalışılmıştır. ı) Ülke genelinde MEB'da farklı illerde ve farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerle veri kaynağı çeşitlendirilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Çalışmanın bulguları, “Anadolu Lisesi öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt oluşturacak şekilde örgütlenmiştir. İlk başlık öğretmenlerin kullanmayı tercih ettikleri öğretim yöntem ve teknikleri; ikinci başlık öğretmenlerin kullanmayı tercih etmedikleri öğretim yöntem ve teknikleri; üçüncü başlık uygulamada kendilerini yetersiz hissettikleri öğretim yöntem ve teknikleri içermektedir.

A. Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Yöntem ve Teknikler

Çizelge 2. Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Yöntem ve Teknikler

<i>Tercih Edilen Yöntem ve Teknikler</i>	<i>N</i>
Anlatma	14
Gösterip yaptırma	5
Soru cevap	4
Gösteri	4
Dramatizasyon	3
Tartışma	3
Eğitsel oyunlar	3
Beyin Fırtınası	3
İstasyon	2
Altı Şapkalı Düşünme	1
Balık Kılıcı	1
Deney	1
Rol Oynama	1

Çizelge 2’de öğretmenlerin en çok “anlatma (n=14)” yöntemini tercih ettikleri görülmektedir. Bu veri şaşırtıcı bir sonuç değildir. Çünkü yöntemin özelliğine bakıldığında derslere başlarken ilk açıklamaların yapılmasında bu yöntemin kullanılabilir olduğu bilinmektedir. Fakat geleneksel yöntem olarak adlandırılan, öğretmen merkezli süreçte çoğunlukla tercih edilen anlatma yönteminin ders boyunca kullanıldığında tek başına yetersiz olduğu, diğer yöntem ve tekniklerle desteklenmesi gerektiği çeşitli kaynaklar tarafından vurgulanmaktadır (Çavaş ve Kesercioğlu, 2008; Şimşek, Hırça ve Coşkun, 2012; Aksu ve Doğan, 2015). Bu durumu bazı öğretmenler açıklamış, tek başına bu yöntemin yetersiz olduğunu ve diğer tekniklerle desteklediklerini belirtmişlerdir. Örneğin Ö2 “Anlatım yöntemini daha çok kullanıyorum ancak anlatım yöntemini tek başına değil karşılıklı etkileşim sağlayacak tartışma teknikleriyle birlikte kullanıyorum. Özellikle soru cevap tekniğinin anlatım yönteminde etkili olduğunu düşünüyorum.” diye belirtmiştir. Ö15 “Anlatım yöntemini kullanıyorum fakat soru cevap tekniği ile destekliyorum.” demiştir. Ö10 “Anlatma yöntemini derse başlarken amaç ve kapsamı açıklamada çok kullanıyorum. Daha sonra konu özelliğine göre soru cevap, beyin fırtınası, eğitsel oyunlar ve altı şapkalı düşünme vb. gibi tekniklerden yararlanıyorum.” diye belirtmiştir. Ö6 “Derse başladığımda öğrencimin konuya ilgisini çekmek için anlatım yöntemini kullanıyorum.” demiştir. Ancak bazı öğretmenler bu yöntemi branşları gereği oluşu, müfredat yoğunluğu ve sınıflarının kalabalık oluşundan dolayı kullandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin matematik öğretmeni olan Ö11 “Dersimin gereği olarak ve sınıfta öğrenci sayısının kalabalık olması nedeniyle anlatım yöntemini kullanıyorum.” demiştir. Ayrıca yine bir matematik öğretmeni olan Ö16 “Dersimin kendine has özelliklerinden dolayı öğrenci merkezli derste zorlanıyorum.

Matematik ne kadar günlük hayatın içinde de olsa üniversiteye yönelik olduğunda müfredat yoğunluğundan dolayı anlatma yöntemini kullanıyorum.” diye açıklamıştır. Ö14 ise *“Konuyu zamanında bitirmemi sağladığı için anlatma yöntemini kullanıyorum.”* demiştir.

Anlatma yönteminin dışında en çok kullanılan yöntem ve tekniklere bakıldığında sırasıyla gösterip yaptırma (n=5), soru cevap (n=4), gösteri (n=4), dramatizasyon (n=3), tartışma (n=3), eğitsel oyunlar (n=3) ve beyin fırtınası (n=3) yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca istasyon (n=2), altı şapkalı düşünme (n=1), balık kılıcı (n=1), deney (n=1) ve rol oynama (n=1) yöntem ve tekniklerinin de kullanıldığı belirlenmiştir. Ancak bu verilere bakıldığında adı geçen bu yöntem ve tekniklerin oldukça az öğretmen tarafından kullanılan yöntem ve teknikler içerisinde belirtilmesi dikkat çekicidir.

Öğretmenlere kullandıkları yöntem ve teknikleri seçerken neleri dikkate aldıkları sorulmuş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Çizelge 3. Yöntem ve Teknikleri Seçerken Dikkate Alınan Faktörler

<i>Yöntem ve Teknikleri Seçerken Dikkate Alınan Faktörler</i>	<i>N</i>
Branş, ders ve konu özelliği	10
Öğrenci seviyesi ve öğrenci hazır bulunuşluğu	8
Ortamın uygunluğu	4
Deneyim ve derse hazırlık düzeyi	2

Öğretmenlere kullandıkları yöntem ve teknikleri neyi dikkate alarak seçtikleri sorulduğunda en çok branş, konu ve ders özelliğinin (n=10) dikkate alındığı görülmektedir. Ayrıca yine çoğunlukla öğrenci seviyesi ve öğrenci hazır bulunuşluğunun da (n=8) dikkate alındığı belirlenmiştir. Bunun dışında ortamın uygunluğu (n=4) da seçimi etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Ayrıca 2 öğretmen de kendi deneyimlerinin ve derse hazırlık düzeylerinin seçimlerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Örneğin Ö11 *“Öncelikle öğrenci seviyesine ve konuya bağlı olarak seçiyorum.”* demiştir. Ö2, Ö12 ve Ö13 *“Öğrencimin hazırbulunuşluk düzeyine göre seçiyorum”* diye belirtmiştir. Ö5 *“Sınıfın özelliğine, konunun niteliğine ve derse hazırlık düzeyime göre seçiyorum”* demiştir. Ö9, Ö10 ve Ö15 *“Dersin içeriğine göre seçiyorum”* demiştir.

Ayrıca araştırma kapsamında öğretmenlere neden bu yöntem ve teknikleri tercih ettikleri sorulmuş ve aşağıdaki cevaplar elde edilmiştir.

Çizelge 4. Tercih Edilen Yöntem ve Tekniklerin Tercih Ediliş Nedenleri

<i>Tercih Edilen Yöntem ve Tekniklerin Nedenleri</i>	<i>N</i>
Zamandan tasarruf sağlaması	8
Katılımı sağlaması	7
Etkili olması	6
Motivasyonu artırması	4
Kalıcı olması	3
Dikkat çekici olması	2
Öğrenmeyi kolaylaştırması	2
Eğlenceli olması	2
Öğrenci merkezli olması	2
Empati becerisini geliştirmesi	1
Analitik düşünmeyi sağlaması	1

Öğretmenlere neden bu yöntem ve teknikleri kullandıkları sorulduğunda en çok zamandan tasarruf sağlaması (n=8) cevabı alınmıştır. Bu bulgu çizelge 2’ de görülen anlatma yönteminin en çok kullanılan yöntem ve teknik olarak belirlenmesi ile paralellik göstermektedir. Çünkü anlatma yönteminin zamandan tasarruf sağlayan bir yöntem olduğu bilinmektedir. Özellikle kalabalık gruplarda, müfredat yoğunluğunun olduğu durumlarda en çok kullanılan geleneksel bir yöntem olduğu çeşitli çalışmalarda belirtilmiştir (Öztürk, 2004; Yüksel, 2008; Akyüz, Dursun ve Hacıeminoğlu, 2012; Demir ve Ersöz, 2014). Bu konuda Ö11 *“Anlatma yönteminde en kuvvetli yön ön bilgilerin hatırlatılmasında, gerekli hazırlıkların yapılmasında ve konunun genel bakış açısını kazandırmada zamandan tasarruf sağlıyor.”* demiştir. Ayrıca Ö14 *“Anlatma yöntemi konuyu zamanında bitirmemi sağlıyor.”* diye belirtmiştir.

Öğretmenlerin neden bu yöntem ve teknikleri kullandıklarına bakıldığında katılımı sağlaması (n=7) cevabının ikinci sırayı aldığı görülmektedir. Bu konuda Ö2 *“Soru cevap tekniği ile tüm öğrencilerimin derse katılımını*

sağlıyorum.” demiştir. Ö6 “Öğrenci sorulan sorularla bilgiyi bularak derse katılıyor.” diye belirtmiştir. Ö17 “Dramatizasyon, beyin fırtınası ve soru cevap gibi yöntemler sayesinde öğrencilerimin sınıf içerisinde katılımını sağlamaya çalışıyorum.” diye açıklamıştır. Ayrıca Ö5 “Soru cevap, istasyon ve dramatizasyon tekniği derse aktif katılımı sağlıyor.” diye belirtmiştir. Ö13 de “ Tartışma, gösterip yaptırma, deney ve soru cevap teknikleri çoğunluğun katılımını sağlamakta.” diye bildirmiştir.

Çizelge 4’de diğer verilen cevaplar incelendiğinde etkili olması (n=6), motivasyonu artırması (n=4) ve kalıcı olması (n=3) seçilen yöntemlerin nedenleri arasında yer almaktadır. Bu maddelerle ilgili olarak örneğin Ö15 “soru cevap yönteminde öğrencinin derse daha motive olduğunu düşünüyorum” demiştir. Ö3 “eğitsel oyunlar ve drama gibi teknikler tüm öğrencilerin motivasyonunu artırıyor ve derse katılımını sağlıyor.” diye belirtmiştir. Ö7 “Gösterip yaptırma yöntemi etkili bir ders işlememi ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlıyor.” demiştir.

Ayrıca dikkat çekici olması (n=2), öğrenmeyi kolaylaştırması (n=2), eğlenceli olması (n=2) ve de öğrenci merkezli olması (n=2) verilen cevaplar arasındadır. Bunların dışında birer öğretmen de (Ö5 ve Ö9) seçtikleri yöntem ve tekniklerin öğrencilerinin empati becerisini geliştirdiğini ve analitik düşünmeyi sağladığını belirtmiştir.

B. Öğretmenlerin Tercih Etmedikleri Yöntem ve Teknikler

Çizelge 5. Öğretmenlerin Tercih Etmedikleri Yöntem ve Teknikler

<i>Tercih Edilmeyen Yöntem ve Teknikler</i>	<i>N</i>
Anlatma	8
Altı Şapkalı Düşünme	3
Akvaryum	2
Çember	2
Balık Kılıcı	1
İstasyon	1
Rol Oynama	1
Dedikodu	1
Rulman	1

Çizelge 5’de öğretmenlerin çoğunluğunun “anlatma (n=8)” yöntemini tercih etmediği görülmektedir. Aslında en çok kullanılan yöntemlere bakıldığında (çizelge 2) anlatma yöntemi yine birinci sırada yer almaktadır. Fakat öğretmenler bu durumu açıklamış, anlatma yönteminin tek başına yeterli olmadığını diğer yöntem ve tekniklerle birlikte kullandıklarını bildirmişlerdir. Bu durum ilgili çizelgenin altında yine öğretmen cevaplarıyla desteklenerek açıklanmıştır. Buradaki duruma bakıldığında ise öğretmenler, tüm ders boyunca anlatma yöntemini kullanmadıklarını, bu yüzden tek başına bu yöntemi tercih etmediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin Ö17 “Anlatma yöntemi 40 dakikalık dersin tamamında kullanmak istemiyorum. Pasif durumda kalan öğrencilerin derslerde öğrenme faaliyetlerinden uzaklaştığını görüyorum.” demiştir. Ö8 “Tamamen dersi benim anlattığım, öğrencinin pasif olduğu anlatma yöntemini sevmiyorum ve tercih etmiyorum. Çünkü öğrenci sıkılıyor, uyuyor ve derse katılmıyor.” diye açıklamıştır. Ayrıca Ö6 “Anlatma yöntemiyle öğrenciler tamamen pasif hale gelmekte ve çok sıkılmakta.”, Ö5 “Anlatma yöntemi aktif öğrenmeye engel olduğu, sıkıcı olduğu, etkili ve kalıcı olmadığı, ilgi çekmediği için tercih etmiyorum.” demiştir.

Ayrıca öğretmenlerin tercih etmediği diğer yöntem ve tekniklere bakıldığında “altı şapkalı düşünme (n=3)”, “akvaryum (n=2) ve çember (n=2)” tekniklerinin yer aldığı görülmektedir. Bunun dışında “balık kılıcı (n=1), “istasyon (n=1), “rol oynama (n=1), “dedikodu (n=1) ve “rulman (n=1)” tekniklerinin de öğretmenler tarafından tercih edilmeyen yöntem ve teknikler sıralamasında yer aldığı görülmektedir. Bu durumla ilgili Ö11 “Sınıflarımızın sayı sebebiyle kalabalık oluşu çember, akvaryum, rulman vb. teknikleri yapmaya elverişli değil.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö2 “Akvaryum, çember, altı şapka vb. teknikleri kullanmıyorum çünkü matematik branşının yapısına uygun olmadığını düşünüyorum.” demiştir. Ö3 “Altı şapkalı düşünme ve dedikodu tekniğini hiç kullanmadım, biraz zaman alıcı olduğunu düşünüyorum.” diye cevap vermiştir.

Ayrıca öğretmenlere geçmişte kullandıkları fakat artık kullanmayı tercih etmedikleri öğretim yöntem ve teknikleri sorulmuştur. Bununla ilgili olarak Ö5 “Anlatım Yöntemi; Artık bilginin aktarılmasının anlamını yitirdiği, fayda sağlamadığı, yeni şeyler üretmeye teşvik etmemesi, öğrencide sorgulama ve yaratıcılık yeteneklerine imkân vermemesi, çağımızın öğrencilerinin beklentilerine uygun olmaması, dersi sıkıcı hale getirmesi gibi sebeplerden dolayı pek fazla tercih etmiyorum.” diye görüş bildirmiştir. Ö12 “Anlatım yöntemini artık tek başına kullanmıyorum; dikkati ve motivasyonu düşürüyor, öğrencilerin katılımını sağlamıyor.” diye belirtmiştir. Ö1 “2000’li yıllarda göreve başladım. İlk yıllarımda düz anlatım, konuları yazdırarak not tuturma gibi etkinlikleri tercih ediyordum. Artık teknolojiyle birlikte gösteri yöntemini kullanıyorum.” diye bir açıklama

yapmıştır.Ö8 “*Tamamen anlatma yöntemini artık kullanmıyorum. Çünkü öğrenci derste pasif kalıyor.*” demiştir. Yine bu konuyla ilgili Ö15 “*Anlatım yöntemi; sürekli öğretmen için giderek azalttığım bir yöntem. Öğrencinin ders içerisindeki başarısını düşürüyor.*” diye görüş bildirmiştir. Ayrıca Ö10 “*Anlatma yöntemini öğretmenliğimin ilk yıllarında daha çok kullandığımı ifade etmek isterim. Fakat anlatma yönteminin öğrenciler üzerinde olumsuz bazı yansımalarını gözlemledikten sonra çok kullanmadığımı belirtirim.*” demiştir. Ayrıca Ö4 bu konuyla ilgili şöyle bir açıklama yapmıştır; “*Anlatma yöntemiyle konunun bütün ayrıntılarını öğrenciye yüklemek ve sonunda da bunları öğrenciden istemek... Bunun öğrencinin düşünme, değerlendirme ve analiz yapma yeteneklerine hiçbir katkısı yok. Bu nedenle artık sadece tüm ders boyunca anlatma yöntemini kullanmıyorum.*”. Ayrıca Ö16 da şöyle bir ifade kullanmıştır; “*Önceleri anlatma yöntemini çok kullanıyordum. Zamanla hem bana hem de öğrencime eziyet olduğunu fark ettim ve yavaş yavaş terk ediyorum. Bir kerede bırakmak zor tabii...*”. Bu konuyla ilgili Ö11’in yaptığı açıklama dikkat çekicidir; “*Anlatma yöntemini geçmişte kullanıyordum. Hala da kullanıyorum. Tek fark bunu azaltmış olmam. Aldığımız hizmetiçi eğitimlerin ve seminerlerin katkısıyla bu yönetime ek ilave teknikler ile dersi daha da hareketli kılmaya çalışıyorum.*”

Öğretmenlerin yaptığı bu açıklamalara bakıldığında anlatma yönteminin artık tek başına kullanılmamasının gerektiği, yetersiz kaldığı bir kez daha vurgulanmıştır. Öğretmenler yaptıkları bildirimlerle bunun gerekçesini açıklamışlardır. Yapılan bu araştırma kapsamındaki öğretmenlerin bunu dile getirmeleri ve bunun bilincinde olduklarını hissettirmeleri mutluluk vericidir.

Ayrıca Ö17 “*Grup çalışmalarının yapıldığı teknikleri çok kullanamıyorum artık. Dörder veya beşer kişilik gruplar kurardım, artık sınıflarda öğrenci sayılarının artması bu uygulamaları zorlaştırdı.*” diye cevap vermiştir.

Ö13 “*Beyin fırtınası; çok zaman alıyor, konu dağılabiliyor, değerlendirme uzun sürüyor. Gösteri yöntemi; çok fazla hazırlık ve plan gerektiriyor. Kalabalık sınıflarda zor oluyor. Tartışma yöntemi; Biyoloji dersinde konu dağılabiliyor. Altı şapkalı düşünme; zaman alıyor, hedeften sapılıyor ve yine kalabalık sınıflarda zor oluyor. Bu nedenlerden dolayı bu yöntem ve teknikleri artık kullanmıyorum.*” demiştir.

C. Öğretmenlerin Uygulamada Kendilerini Yetersiz Hissettikleri Yöntem ve Teknikler

Öğretmenlere uygulamada kendilerini yetersiz hissettikleri öğretim yöntem ve tekniklerin olup olmadığı sorulmuş ve dört öğretmenden bu konuyla ilgili cevap alınabilmiştir. Örneğin Ö16 “*Beyin fırtınasını yaptırırken başarısız oluyorum. Çünkü istediğim yöne sevk edemiyorum.*” demiştir. Ö5 “*Dramatizasyon tekniğinde yetenek eksikliğim olduğunu düşünüyorum.*” diye görüş bildirmiştir. Ö13 “*Maliyet açısından ve araç gereç eksikliğinden dolayı gösterip yaptırma yönteminde sıkıntılar yaşıyorum. Ayrıca istasyon tekniğini biyoloji dersime uyarlayamıyorum.*” diye bir açıklama yapmıştır. Ö7 “*Grup çalışmalarında öğrencilerim hep yakın arkadaşlarıyla grup oluyorlar. Ben gruplara müdahale edip farklı kişilerle grup oluşturmalarını istediğimden problemler yaşıyoruz.*” demiştir.

Bu konuyla ilgili Ö14 ise şöyle bir cevap vermiştir; “*Bilmediğim veya eksiklik hissettiğim bir uygulamayı yapmam.*” Ayrıca Ö15 “*Aslında çok fazla yöntem kullanmıyordum. Diğer yöntem ve teknikleri çok fazla bilip araştırmadığımdan kaynaklanıyordu. Artık kullanabilirim.*” demiştir.

Ayrıca araştırma kapsamında öğretmenlere kullandıkları ya da meslektaşlarının kullandıkları sıra dışı tekniklerin olup olmadığı sorulmuş, şu cevaplar alınmıştır; Örneğin edebiyat dersiyle ilgili olarak Ö5 “*Bazı teknikler oluşturdum. Bunların bir kısmını derslerimde uyguluyorum. Mevcut bazı teknikleri de sınıf ortamına uyarlamaya çalışıyorum. Örneğin adam asmaca, bayrağı teslim et, meydan oku, çorbada tuzun olsun, sen sor, kendimi sınıyorum, eşli çalışıyorum, resmediyoruz, kendi materyalini tasarla vb.*” diye bir açıklama yapmıştır.

Öğretmenlere ayrıca kullandığınız yöntem ve tekniklerin uygulanma aşamasında “.... şöyle olsaydı daha iyi olurdu” dediğiniz bir yöntem ya da teknik var mı diye sorulmuş ve bir öğretmenden cevap alınmıştır. Ö7 “*Beyin fırtınasında öğrenciler sadece aklına gelen kelimeleri değil kısa cümleleri söylerse uygulama çok daha etkili oluyor.*” diye görüş bildirmiştir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, öğretmenlerin en çok anlatma yöntemini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu yöntemin öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edildiği birçok araştırmada ortaya konmuştur (Doğru ve Aydoğdu, 2003; Gömleksiz ve Bulut, 2007; Güneş, Dilek, Hoplan, ve Güneş, 2011; Şimşek, Hırça ve Çoşkun, 2012; Taşçı ve Soylu, 2015). Öğretmenlerin anlatım yöntemini düşündüklerinden daha fazla kullanmaları, Yıldırım (2011) tarafından “*öğrenciyi pasif kılma eğilimindeki öğretim uygulamalarının daha sıklıkla tercih edilmesi*” şeklinde yorumlanmıştır.

Fakat bu araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin, anlatma yöntemini kullanırken diğer yöntem ve tekniklerle destekleyerek kullanmaya çalıştıkları saptanmıştır. Anlatma yönteminin dışında en çok gösterip yaptırma, soru cevap, gösteri, dramatizasyon, tartışma, eğitsel oyunlar ve beyin fırtınası yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı, ancak bu yöntem ve tekniklerin oldukça az öğretmen tarafından tercih edildiği belirlenmiştir. Timur ve İmer (2012) tarafından yapılan bir çalışmada fen ve teknoloji öğretmenlerinin çoğunun dersin başlangıcında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini tespit etmek amacıyla soru sorma, konuyla ilgili anahtar kelimeleri sorma, beyin fırtınası, kavram haritası teknikleri kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin önemli bir kısmının derste anlatımı mutlaka kullandığı buna ek olarak dersi soru cevap, deney, gösterip yaptırma, eğitsel oyun, tartışma, örnek olay gibi tekniklerle destekledikleri bulunmuştur. Karaca, Uluçınar ve Cansaran (2006) tarafından yapılan bir çalışmaya göre ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu, fen derslerinin genel olarak deney yapılarak işlenmesi gerektiğini; bu durumun öğrenciler tarafından daha çok tercih edildiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikleri seçerken alan, konu ve ders özelliğini dikkate aldığı, bunun yanında öğrenci seviyesi ve öğrenci hazır bulunuşluğunu da önemsedikleri saptanmıştır. Ayrıca ortamın uygunluğunun ve kendi deneyimlerinin de seçimlerini etkiledikleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin neden bu yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih ettiklerine bakıldığında zamandan tasarruf sağladığı için en çok anlatma yöntemini tercih ettikleri saptanmıştır. Ayrıca katılımı sağlaması, etkili olması, motivasyonu artırması ve kalıcı olması nedeniyle bu yöntemleri kullanmayı tercih ettiklerini ortaya çıkmıştır. Şimşek, Hırça ve Çoşkun (2012), öğretmenlerin anlatım yöntemini düşündüklerinden daha fazla kullanmalarının nedenini, kullanım kolaylığı, zaman ve emek maliyetinin az olmasından kaynaklanan çekiciliği, öğretmenlerin bir tür kolaycılığı tercih ettikleri şeklinde yorumlamıştır. Bu araştırma sonuçlarına benzer olarak Yüksel (2011) yaptığı bir çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini seçerken zamanın sınırlı olması, öğretim programının yoğun olması, araç gereç durumu ve sınıf mevcudu gibi faktörlerden etkilendiklerini belirlemiştir.

Nas (2003, s. 79-80) yöntemlerin uygulanmasına ilişkin olarak şu önerileri dile getirmektedir:

“Her yöntemin üstünlüklerinin yanı sıra yetersizlikleri, sınırlılıkları da vardır. Onun için bir-iki yöntemle yetinmemek, yöntemleri çeşitlendirmek; dolayısıyla birinin yetersizliklerini, bir başka yöntemin üstün yanlarıyla gidermek gerekir. Öğretmen, her yöntemin özelliklerini, üstün-yetersiz yanlarını, uygulama ilkelerini; hangi yöntemin, hangi alanın (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) hangi basamaklarının hedeflerini gerçekleştirmeye uygun olduğunu bilmelidir. Dahası yöntemleri uygulama becerisi kazanmalıdır.”

Araştırmada öğretmenlerin çoğunluğunun anlatma yöntemini tercih etmediği saptanmıştır. En çok tercih edilen yöntemde yine anlatma yönteminin yer alması öncelikle çelişkili bir durummuş gibi görünse de öğretmenlerin ayrıntılı ifadesi ile bu durum açıklığa kavuşmuştur. Anlatma yöntemini tek başına yetersiz buldukları için tercih etmedikleri ortaya çıkmıştır. Bunun dışında sınıfların kalabalık oluşu, bazı alanların yapısına uygun olmayışı ve zaman alıcı olmasından dolayı öğretmenlerin altı şapkalı düşünme, akvaryum, çember, balık kılıcı, istasyon, rol oynama, dedikodu ve rulman tekniklerini kullanmadıkları saptanmıştır. Ayrıca bazı öğretmenlerin beyin fırtınası, dramatizasyon, gösterip yaptırma ve istasyon tekniklerini kullanırken çeşitli nedenlerden dolayı kendilerini yetersiz hissettikleri belirlenmiştir. Akçadağ (2010) öğretmenlerin ilköğretim programındaki yöntem ve teknik konularına ilişkin eğitim ihtiyaçlarını incelediği çalışmada öğretmenlerin gösteri, drama, kavram haritası, balık kılıcı, zihin haritası, öğrenme ortamları sağlama, zekâ alanlarına göre öğrenme ortamı hazırlama konularında eğitim ihtiyacı içinde olduklarını belirlemiştir. Ayrıca Şimşek, Hırça ve Çoşkun'un (2012) yaptığı çalışmada öğretmenlerin sadece aktif öğrenme uygulamalarında değil aynı zamanda geleneksel öğretim yöntemlerini uygularken de zorluklar yaşadıkları belirlenmiştir. Örneğin anlatım yöntemi uygularken öğrencilerin ilgilerinin dağıldığı ya da tartışma yöntemini uygularken öğrencilerin tartışmayı amacından saptırdıkları ve öğretmenlerin bunlara engel olamadıkları saptanmıştır.

Yapılan bu çalışmada bir öğretmenin edebiyat alanında kendince isimlendirdiği adam asmaca, bayrağı teslim et, meydan oku, çorbada tuzun olsun, sen sor, kendimi sınıyorum, eşli çalışıyorum, resmediyoruz, kendi materyalini tasarla vb. gibi etkinlikleri sınıf ortamına uyarlamaya çalıştığı belirlenmiştir. Ayrıca bir öğretmenin de beyin fırtınasında öğrencilerin aklına gelen kelimeleri değil kısa cümleleri söylemelerinin daha etkili olduğunu belirttiği görülmüştür. Sakallı, Hürsen ve Özçınar'a (2006) göre; Öğrencilerin ruhsal durumlarına karşı duyarlı olan öğretmenler, verilen sinyallere dikkat edeceklerdir. Bazı öğretmenler öğrencilere karşı çok duyarlıdır. Böyle öğretmenler klasik yöntemlerle işlenen öğretmen merkezli bir derste bile aldıkları tepkilere göre öğrenimlerini yönlendirebilmektedirler.

Bu çalışmada yöntem ve tekniklerin kullanım durumu öğretmen görüşleriyle ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda ise yöntem ve tekniklerin kullanım durumları eğitim öğretim süreci içinde gözlem yapılarak araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akçadağ, T. (2010). Öğretmenlerin ilköğretim programındaki yöntem teknik ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin eğitim ihtiyaçları. *Türk dünyası sosyal bilimler dergisi*, 53, 29-50.
- Aksu, G.ve Doğan, N. (2015). Öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenci görüşlerine göre ikili karşılaştırma yöntemiyle ölçeklenmesi. *Eğitimde ve psikolojide ölçme değerlendirme dergisi*,6(2), 137-170.
- Akyüz, S., Dursun, S. ve Hacıeminoğlu, E. (2012). Fen bilgisi öğretmenlerinin sınıf içi uygulamalarının kullandıkları öğretim yöntem ve teknikler açısından değerlendirilmesi. *X. Ulusal fen bilimleri ve matematik eğitimi kongresi*. Niğde: Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Atasoy, S. ve Akdeniz, A. R. (2006). Yapılandırmacı öğretim kuramına uygun geliştirilen çalışma yapraklarının uygulama sürecinin değerlendirilmesi. *Milli eğitim dergisi*, 170, 157-175.
- Aydede, M.N., Çağlayan, Ç., Matyar, F.ve Gülnaz, O. (2006). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Çukurova üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 2(32).
- Çavaş, H. P., ve Kesercioğlu, T. (2008). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji öğretim yeterliklerinin belirlenmesi. *Ege eğitim dergisi*, 9(1), 75-94.
- Çelen, Ç. ve Seferoğlu, M. (2011). Türk eğitim sistemi ve pısa sonuçları. Akademik bilişim'11 - XIII. akademik bilişim konferansı bildirileri. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Demir, O. ve Ersöz, Y. (2014). Sınıf öğretmenlerinin türkçe dersinde kullandıkları yöntem ve tekniklerin aktif eğitim anlayışı bakımından değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-11.
- Doğru, M., ve Aydoğdu, M. (2003), Fen bilgisi öğretiminde kullanılan yöntemlerde karşılaşılan sorunlar ile ilgili öğrenci görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 15-29.
- Ercan, O. ve Bilen, K. (2012). Genel kimya laboratuvarında uygulanan farklı öğretim yöntemlerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının tutumlarına ve başarılarına etkisi. *X. Ulusal fen bilimleri ve matematik eğitimi kongresi*. Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Niğde. http://kongre.nigde.edu.tr/xufbmek/dosyalar/tam_metin/pdf/ (15.02.2016).
- Erdem, A., Uzal, G. ve Ersoy, Y. (2006). Fen bilgisi/fizik öğretmenlerinin eğitim sorunları. Arastırma Raporu, TFV Yayını, Tekirdağ, 1-49
- Erden, M. (1995). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Ankara, Arkadaş Yayınları.
- Gönen, S. ve Kocakaya, S. (2006). Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimler üzerine görüşlerinin değerlendirilmesi. *Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 19,37-44. <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale sayfasından ulaşılmıştır> (15.02.2016)
- Gömlüksiz, M.,N. ve Bulut, G. (2007). Yeni fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 76-88.
- Güneş, T., Dilek, N. Ş., Hoplan, M. ve Güneş, O. (2011). Fen ve teknoloji dersinin öğretmenler tarafından uygulanması üzerine bir araştırma. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 April, Antalya-Turkey www.iconte.org
- Karaca, A., Uluçınar, Ş. ve Cansaran, A. (2006). Fen bilgisi eğitiminde laboratuvarla karşılaşılan güçlüklerin saptanması. *Millî Eğitim Dergisi*, 170, 250–259
- Karamustafaoğlu, O. (2006). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim materyallerini kullanma düzeyleri: amasya ili örneği. *AÜ. bayburt eğitim fakültesi dergisi*, 1(1), 86-95.
- Klein, B.S., Matkins, J.J., ve Weaver, S.D. (1999). Initiation of a collaborative approach for elementary science methods courses: teaching across collaborative highways (TEACH).*Electronic journal of science education*. 4 (1), <http://unr.edu/homepage/crowther/ejse/ejsev4n1.html> (15.02.2016).
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- NAS, R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- O'loughlin, M. (1992). Rethinking science education; beyond piagetian constructivism toward a sociocultural modal of teaching and learning. *Journal of research in science education*, 29(8), 791-820.

- Önen, F., Saka, M., Erdem, A., Uzal, G. ve Gürdal, A. (2008). Hizmet içi eğitime katılan fen bilgisi öğretmenlerinin öğretim tekniklerine ilişkin bilgilerindeki değişimin tespiti: Tekirdağ örneği. *KEFAD*, 9(1), 45-57.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. ve Gürdal, A. (2009). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi, *Ahi Evran üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 10(3), 9-23.
- Öztürk, Ç. (2004). Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme yeterlilikleri. *Gazi üniversitesi kırışehir eğitim fakültesi dergisi*, 5(2), 75-83.
- Sakallı, M., Hürsen, C., ve Özçınar, Z. (2006). The frequency of using teaching materials of teachers according to the observations of candidate teachers. *6th international educational technology conference*, 19-21 April, Gazimagusa, Cyprus.
- Saracaloğlu, S. ve Karasakaloğlu, N. (2011). Türkçe öğretmenlerinin öğretimde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(3), 951-960, <http://ilkogretim-online.org.tr> (15.02.2016)
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim. Kuramdan uygulamaya*. Ankara, Gönül Yayıncılık.
- Sezgin, G., Çalışkan, S. ve Erol, M. (2006). Fizik öğretmen adaylarının problem çözüme davranışlarının değerlendirilmesi, *H.Ü. eğitim fakültesi dergisi*, 30, 73-81.
- Sözbilir, M., Senocak, E. ve Dilber, R. (2006). Öğrenci gözüyle fen bilgisi öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri. *Milli eğitim dergisi*, 172, 276-286.
- Şimşek, H. ve Coşkun, M. (2012). İlköğretim fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini tercih ve uygulama düzeyleri: Şanlıurfa İli örneği. *Mustafa Kemal üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, 9(18), 249-268.
- Taşçı, G. ve Soylu, Y. M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretim programına yönelik görüşlerinin biyoloji konuları bakımından değerlendirilmesi: Erzincan örneği. *Erzincan üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 17(1).
- Tekbıyık, A. ve Akdeniz, A. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programını kabullenmeye ve uygulamaya yönelik öğretmen görüşleri. *Necatibey eğitim fakültesi elektronik fen ve matematik eğitimi dergisi*, 2(2), 23-37.
- Timur, B. ve İmer, N. (2012). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin derste kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerinin incelenmesi. *X. Ulusal fen bilimleri ve matematik eğitimi kongresi*. Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Niğde. http://kongre.nigde.edu.tr/xufbmek/dosyalar/tam_metin/pdf/ (15.02.2016).
- Yıldırım, Z., ve Demir, K. (2003). Burdur il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan fen bilgisi öğretmenlerinin alanları ve yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile fen bilgisi eğitimi öğrencilerinin bu öğretmenler ile ilgili gözlemleri. *Sakarya üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 4, 134-145.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yay., Ankara, 6. Baskı.
- Yıldırım, K. (2011). Uluslararası araştırma verilerine göre türkiye’de ilköğretim ikinci kademe fen ve teknoloji derslerindeki öğretim uygulamaları. *Türk fen eğitimi dergisi*, 8(1), 159-174.
- Yüksel, M. (2011). Öğretim yöntem-tekniklerinin kullanımına etki eden faktörler. *NWSA Academic Journals*. Yayın No: C0067, 437-452. http://www.newwsa.com/makale_detay (15.02.2016).