

## Öğretmenlerin Lisans Düzeyinde Aldıkları Öğretim Yöntem ve Teknikleri Eğitimine Yönelik Bir İnceleme\*

Yeliz Tunga\*\*<sup>1</sup>, Berkan Çelik<sup>2</sup> ve Kürşat Çağiltay<sup>3</sup>

### Öz

Literatürde öğretim yöntem ve teknik bilgisinin öğretmenlerin mesleki repertuarında önemli bir yer tuttuğu ve etkili bir öğretim için geniş bir repertuar gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri tercihlerinin branşlara göre nasıl şekillendiğini inceleyerek, öğretmenlerin bu yöntem ve tekniklerin öğrenildiği lisans düzeyinde aldıkları öğretim yöntem ve teknikleri eğitimine yönelik görüşlerini ve bu tür bir eğitime ihtiyaç duyma durumlarını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma yöntemi olarak betimsel bir araştırma benimsenmiş ve katılımcılar Dijital Öğretmenler Projesi kapsamında düzenlenen eğitimlere katılan 965 ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak sunum hazırlama ödevi ve anket formu kullanılmıştır. Katılımcıların hazırladığı sunumlar ve anket cevapları betimsel istatistikler ve içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin sunum hazırlamayı tercih ettikleri yöntem ve teknikler arasında sıklıkla altı şapkalı düşünme, beyin fırtınası, problem çözme ve drama gibi geleneksel yöntem ve tekniklerin ön planda olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, çalışma sonucunda öğretmenlerin yarısından fazlası lisans düzeyinden verilen öğretim yöntem ve teknikleri eğitimini yeterli bulmadıkları ifade etmişlerdir. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin mesleki ihtiyaçlarının ve beklentilerinin anlaşılması açısından önemli bir katkı sağlamaktadır.

### Anahtar Sözcükler

Öğretim yöntemleri  
Öğretim teknikleri  
Öğretmen eğitimi  
Öğretmen algıları  
Dijital öğretmenler projesi

### Makale Hakkında

#### Gönderim Tarihi

27 Mayıs 2024

#### Kabul Tarihi

15 Kasım 2024

#### Makale Türü

Araştırma Makalesi

## An Examination of Teachers' Teaching Methods and Techniques Training at Undergraduate Level

### Abstract

In the literature, it is emphasized that knowledge of teaching methods and techniques has an important place in teachers' professional repertoire and that a wide repertoire is necessary for effective teaching. This study aims to examine how teachers' preferences for instructional methods and techniques vary by subject area, as well as to determine their views on the undergraduate training they received in these methods and techniques and their perceived need for such training. Descriptive research was adopted as the research method, and the participants consisted of 965 primary and secondary school teachers who participated in the training organized within the scope of the Digital Teachers Project. A presentation assignment and a survey form were used as data collection tools. The presentations prepared by the participants and the survey responses were analyzed using descriptive statistics and content analysis. It was determined that traditional methods and techniques such as six-hat thinking, brainstorming, problem solving, and drama were at the forefront among the methods and techniques that teachers preferred to prepare presentations. In addition, more than half of the teachers stated that they did not find the teaching methods and techniques training given at the undergraduate level sufficient. The findings of the study make an important contribution to understanding teachers' professional needs and expectations regarding teaching methods and techniques.

### Keywords

Teaching methods  
Teaching techniques  
Teacher education  
Teacher perceptions  
Digital teachers project

### Article Info

#### Received

May 27, 2024

#### Accepted

November 15, 2024

#### Article Type

Research Paper

**Atf:** Tunga, Y., Çelik, B. ve Çağiltay, K. (2024). Öğretmenlerin Lisans Düzeyinde Aldıkları Öğretim Yöntem ve Teknikleri Eğitimine Yönelik Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 25(3), 237-259. doi: <https://doi.org/10.12984/egjef.1490903>

\* Bu çalışma 8. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (EJER 2021) sözlü bildiri olarak sunulmuştur. [This study was presented as an oral paper at the 8th International Eurasian Educational Research Congress (EJER 2021)]

\*\* Sorumlu Yazar / Corresponding Author

<sup>1</sup> Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Türkiye, [yeliz.tunga@cbu.edu.tr](mailto:yeliz.tunga@cbu.edu.tr)

<sup>2</sup> Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Başkale Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri, Türkiye, [berkancelik@yyu.edu.tr](mailto:berkancelik@yyu.edu.tr)

<sup>3</sup> Sabancı Üniversitesi, Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi, Bilgisayar Bilimi ve Mühendisliği, Türkiye, [kursat.cagiltay@sabanciuniv.edu](mailto:kursat.cagiltay@sabanciuniv.edu)



## Extended Abstract

### Introduction

Teachers play a crucial role in the planning and execution of education and training activities. Therefore, their qualifications are vital for an effective and efficient education process (Seferoğlu, 2004). One important qualification is knowledge of teaching methods and techniques. Some researchers define teachers' knowledge of teaching methods, techniques, and strategies as a professional repertoire, arguing that effective teachers should have a broad repertoire (Arends, 2004). The primary task of the teacher is to equip students with the necessary knowledge and skills. To achieve this, teachers should facilitate effective learning by employing various teaching methods and techniques according to a teaching plan (Yılmaz & Karataş, 2023). Kösterelioğlu (2019) asserts that content knowledge alone is insufficient; teachers must also have extensive knowledge of teaching methods. Additionally, studies on effective teacher qualifications emphasize the importance of the ability to utilize teaching methods and techniques as a core professional competency (Demirel, 1999; Karakelle, 2005; Özkan & Arslantaş, 2013; Şahin, 2011).

Educational sciences courses, including the compulsory *principles and methods of teaching* course, are fundamental in building teachers' professional repertoire. This course aims to impart theoretical knowledge and practical skills, making it pivotal in shaping teachers' performance in their professional lives. Evaluating and improving this course is essential, yet the number of studies on its effectiveness is limited. This gap makes it challenging to assess the course's efficacy and the practicality of the methods and techniques taught. Key questions include whether these methods and techniques are deemed adequate by teachers and which ones are used in real educational settings. This research aims to address these questions by collecting opinions from public school teachers, providing suggestions for improving teaching methods courses and teacher training practices. Existing studies on teaching methods and techniques often focus on preferences and their reasons, mostly involving classroom and science teachers, with limited large-sample studies. Therefore, research with a larger and more representative sample group, including teachers from various subjects, can significantly contribute to the field.

### Method

This descriptive research involved 965 teachers from primary and secondary schools participating in the Digital Teachers Project, which aimed to enhance teachers' digital literacy through training sessions on various educational topics. The participants, from 14 different subjects, were teachers working in schools affiliated with the Ministry of National Education in 15 Turkish cities. Data were collected using a presentation assignment and a survey. The presentation assignment required teachers to prepare a presentation about any teaching method or technique, whereas the survey gathered detailed responses about their experiences and the adequacy of their method or technique training at the undergraduate level. The data were analyzed using descriptive statistics and content analysis.

### Findings

The data analysis from the presentations and survey responses provided a robust depiction of the current state of teaching methods and techniques among the teachers. The results revealed that traditional teaching methods and techniques such as the six thinking hats technique, brainstorming, problem-solving, and drama were frequently employed by teachers in their presentation assignments. These methods were preferred for their versatility and effectiveness in engaging students and fostering a dynamic learning environment. However, a significant finding of the study was the reported insufficiency of methods and techniques training at the undergraduate level. Over half of the participants expressed concerns that the training did not fully prepare them for the practical demands of teaching, indicating disconnection between theoretical training and practical application. Many teachers felt the need for ongoing professional development opportunities to continuously improve their instructional skills.

### Discussion and Conclusion

This study has revealed findings that will enable an understanding of teachers' knowledge and preferences in teaching methods and techniques. The study highlighted that teachers have a broad knowledge of teaching methods and techniques, preparing presentations on 71 different topics. However, some teachers prepared presentations on educational literature rather than teaching methods or techniques, indicating a lack of understanding of these concepts. This confusion, despite written and verbal instructions for the presentation assignment, aligns with Demir and Özden (2013), who found that teachers often struggle to define the concepts of method and technique. More research is needed to draw definitive conclusions.

The most preferred presentation topic by the teachers was the six thinking hats technique, followed by brainstorming, problem solving and drama. Female teachers prepared presentations on more topics than male teachers, but this difference can be explained by the higher number of female participants. When the presentation preferences of the teachers were analyzed according to their gender and subject, it was seen that six thinking hats,

brainstorming, problem solving, and drama were prominent in both groups. Participant teachers preferred to prepare presentations about their favorite and most used methods. These results contrast with some studies in the literature. For example, Güven Yıldırım et al. (2016) and Yılmaz (2017) found that science education teacher candidates mostly preferred the lecture method as well as classroom teachers (Demir & Özden, 2013) and science education teachers (Bardak & Karamustafaoğlu, 2016). This difference can be explained by the motivation of the participant group. The participants of this study were highly motivated teachers who voluntarily participated in the Digital Teachers Project. It can be said that these teachers adopted more student-centered methods by overcoming the classroom management difficulties mentioned in other studies (Bardak & Karamustafaoğlu, 2016; Demir & Özden, 2013; Kayabaşı, 2012). In the study, it was determined that teaching methods and techniques courses were often not sufficient. More than half of the teachers expressed a need for additional training in these areas. These findings suggest that both in-service and pre-service training on teaching methods and techniques should be increased. Enhancing and expanding the content of these courses in education faculties is essential.

This study underscores the critical role of comprehensive training in teaching methods and techniques within teacher education programs. While traditional methods continue to be favored by teachers for their proven effectiveness, the reported insufficiency of training highlights significant gaps in current teacher education curriculum. The results call for curriculum designers and educational policymakers to reevaluate and enhance the content and delivery of teaching methods training to better align with the evolving educational landscape and classroom realities. Teachers from 12 different subjects participated in the study, a strength of this research. However, the unequal subject and gender distribution of participants is a limitation. Future studies should aim for a more homogeneous distribution of participants.

## Giriş

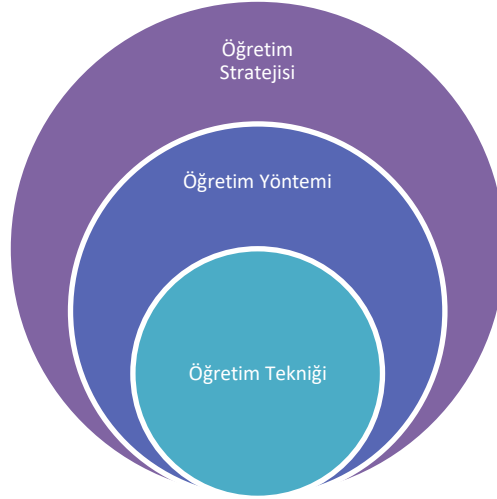
Eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlanması ve yürütülmesinde şüphesiz ki öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Bu sebeple, öğretmenlerin sahip oldukları nitelikler eğitim öğretim sürecinin etkili ve verimli geçmesinde önemli bir yere sahiptir (Seferoğlu, 2004). Bu niteliklerden birisi de öğretim yöntem ve teknik bilgisidir. Literatürde öğretmenlerin sahip olduğu öğretim yöntem, teknik ve stratejileri bilgisini mesleki repertuar olarak tanımlayan ve etkili öğretmenlerin geniş bir repertuara sahip olması gerektiğini savunan araştırmacılar bulunmaktadır (Arends, 2004). Öğretmenin başlıca görevinin öğrencilerinin ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri kazandırmak olduğunu ifade eden Yılmaz ve Karataş (2023), bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin bir öğretim planı doğrultusunda çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrencilerinin etkili öğrenmeler gerçekleştirmesine olanak sağlaması gerektiğini ifade etmektedir. Kösterelioğlu (2019) öğretmenlerin yalnızca alan bilgisine hâkim olmasının yeterli olmadığını, aynı zamanda zengin bir öğretim yöntemleri bilgisine de sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Bunun yanı sıra, etkili öğretmen niteliklerini araştıran çalışmalarda da öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma becerisinin öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki yeterlikler arasında olduğu ifade edilmektedir (Demirel, 1999; Karakelle, 2005; Özkan ve Arslantaş, 2013; Şahin, 2011).

İlgili literatürde farklı öğretim amaçlarına hizmet etmek üzere geliştirilmiş birçok öğretim yöntem ve tekniği bulunmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin kendine has sınırlılıkları ve sağladığı çeşitli avantajlar bulunmaktadır. Öğretmenlerin bunları göz önünde bulundurarak dersin kazanımlarına en uygun yöntemi seçmesi ve kullanması gerekmektedir (Yılmaz, 2017). Yazar ve Karataş (2018) iyi ve nitelikli bir öğretmeni, eğitim bilimleri çalışmalarının ortaya koyduğu kavramsal bilgiyi öğrenip içselleştirebilen ve bunları öğretmekle yükümlü olduğu alanın gereksinimleri doğrultusunda kullanabilen, öğrenme ve öğretme sürecini yöneten kişi olarak tanımlamaktadır. Benzer olarak, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayınlanan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri çerçevesi mesleki beceri yeterlik alanında “*Öğrenme ve öğretme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirir*” maddesi ile öğretim yöntem ve teknikleri bilgisinin gerekliliği vurgulanmaktadır (MEB, 2017, s. 14). Bunun yanı sıra, öğretmen yetiştirme programlarının bakanlık tarafından belirlenen mesleki yeterlilikler baz alınarak yapılması ve ders içeriklerinin bu yeterlilikler kapsamında belirlenmesi ve düzenlenmesi gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2017).

Ülkemizde öğretmen yetiştirme görevini eğitim fakülteleri üstlenmektedir. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) öğretmen yetiştirme lisans programlarını en son 2018 yılında güncellemiş ve pedagoji bilgisi, alan bilgisi ve pedagojik alan bilgisini kapsayan bir yapı oluşturmuştur (Yılmaz ve Karataş, 2023; YÖK, 2018). Pedagoji bilgisi, öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gibi alanları kapsayan geniş bir çerçeveye sahiptir. Bu bağlamda, eğitim fakültelerinde birçok eğitim bilimleri dersi okutulmaktadır. Bu derslerden birisi olan, öğretim ilke ve yöntemleri dersi öğretmen yetiştirme programlarında tüm adaylara mesleki bilgi ve beceri kazandırmayı hedefleyen zorunlu bir derstir. Bu ders, öğretim yöntem ve teknikleri konusunda kuramsal bilgi sağlayarak öğretmenlerin mesleki bilgi birikimini destekleyen temel derslerden biri olarak değerlendirilmektedir. Ancak, dersin etkililiğini ve öğretilen yöntem ve tekniklerin işlevselliğini değerlendiren araştırmalar sınırlıdır. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu çalışmada, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş ve bu görüşler doğrultusunda hem öğretim yöntem ve teknikleri öğretilen derslerin iyileştirilmesine hem de öğretmen yetiştirme uygulamalarının gözden geçirilmesine katkı sağlayacak öneriler sunulması amaçlanmıştır.

### Öğretimin Temel Kavramları: Strateji, Yöntem ve Teknik

Strateji, yöntem ve teknik, sıklıkla karıştırılan ancak öğretimde farklı anlamlara sahip terimlerdir (Aktın ve diğer., 2013; Yıldızlı, 2023). Genelden özele doğru incelendiğinde, stratejinin yöntem ve tekniği kapsadığı görülmektedir (Şekil1). Eker (2019), öğretim stratejilerini öğrenme hedeflerine ulaşmak için izlenen yollar bütünü olarak tanımlarken, Kösterelioğlu (2019), öğretim yöntem ve tekniklerini ve değerlendirme biçimlerini içeren genel bir kavram olarak açıklamaktadır. Literatürde buluş, sunuş ve araştırma-inceleme olmak üzere üç temel öğretim stratejisi bulunmaktadır (Eker, 2019; Pilli, 2017). Kazanımlara, sınıftaki öğrenci sayısına, dersin içeriğine ve öğrencilerin düzeyine bağlı olarak bir ya da birden fazla öğretim stratejisi güçlü yönler ve sınırlılıklar baz alınarak kullanılabilir (Demirel, 2012; Eker, 2019). Öğretim yöntemi ise, belirlenen stratejiye uygun olarak hedeflenen kazanımlara ulaşmak için izlenen sistemli bir yoldur (Kösterelioğlu, 2019). Öğretim yöntemleri, öğrenci ve öğretmen merkezli veya grup büyüklüğüne göre sınıflandırılabilir (Çakmak, 2015; Köksal ve Atalay, 2016). Anlatım, tartışma, soru-cevap, problem çözme ve drama gibi yöntemler yaygın olarak kullanılmaktadır (Aydm, 2022; Demirel, 2012; Erdamar, 2022).



Şekil 1. Strateji, Yöntem ve Teknik arasındaki ilişki (Hesapçioğlu, 2011)

Son olarak, öğretim tekniği yöntemin derste uygulanış biçimidir ve yöntemi tamamlayan etkinlikler serisi olarak tanımlanır (Demirel, 2012; Erdamar, 2022). Literatürde analogi, balık kılçığı, eğitsel oyun, zihin haritası, münazara ve Sokrat semineri gibi birçok teknik yer almaktadır (Aydın, 2022; Demirel, 2012). Özetle, öğretim stratejisi genel bir uygulama planını ifade ederken, yöntem ve teknik bu planın uygulanmasını detaylandırır. Bu nedenle, strateji belirlendikten sonra uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesi tavsiye edilmektedir (Eker, 2019; Hesapçioğlu, 2011; Yıldızlı, 2023).

### İlgili Araştırmalar

Öğretim yöntem ve tekniklerini konu alan araştırmalara bakıldığında araştırmaların büyük bir kısmının öğretmen adayları ile gerçekleştirildiği görülmektedir (Arslantaş, 2011; Güven Yıldırım ve diğer., 2016; Yılmaz, 2017). Bu araştırmalar öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve teknikleri tercihlerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Örneğin Güven Yıldırım ve diğerleri (2016) tarafından 183 fen bilgisi öğretmen adayıyla yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının fen derslerinde en çok düz anlatım yöntemini tercih ettikleri ortaya konulmuştur. Benzer olarak, Yılmaz (2017) tarafından 32 fen bilgisi öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmada da en çok düz anlatım yönteminin tercih edildiği bulunmuştur. Öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanma düzeylerine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin araştırıldığı bir diğer çalışmada ise öğretim elemanlarının yaklaşık %60'ının öğretim yöntem ve teknikleri kullanma becerilerinin yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır (Arslantaş, 2011).

Bunun yanı sıra, öğretmenler ile gerçekleştirilen az sayıda araştırma bulunmaktadır (Bardak ve Karamustafaoğlu, 2016; Demir ve Özden, 2013; Doğan, 2004; Karasu Avcı ve Ketenoğlu Kayabaşı, 2019; Kayabaşı, 2012; Kulak ve Ayparçası, 2018; Saracaloğlu ve diğer., 2011; Taşkaya ve Sürmeli, 2014). Bu çalışmalar, öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmalara benzer olarak çoğunlukla öğretmenlerin derslerinde kullanmayı tercih ettikleri yöntem ve teknikleri ortaya çıkarmaya yöneliktir. Örneğin Demir ve Özden (2013) tarafından 22 sınıf öğretmeni ile yapılan araştırmada, öğretmenlerin strateji, yöntem ve teknik kavramlarını tanımlamakta güçlük çektikleri, öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasının önemli olduklarını düşündükleri ancak çeşitli nedenlerden ötürü derslerinde en çok düz anlatım yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler ile gerçekleştirilen bir diğer araştırmada, öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri ile tercih nedenleri araştırılmıştır (Kayabaşı, 2012). Tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmaya 325 branş ve sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonucunda, geleneksel yöntemlerde düz anlatım yöntemi ile grup ile anlatım yöntemlerinden soru-cevap ve beyin fırtınasının en çok tercih edilen yöntem ve teknikler olduğu, yöntem tercihlerinin cinsiyet, tecrübe gibi faktörlere bağlı olarak değişmediği, anlatılan dersin içeriğinin sözel ya da sayısal olması ile ilgili olduğu bulunmuştur. Yakın zamanda iki fen bilgisi öğretmeni ile yapılan nitel araştırmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır (Bardak ve Karamustafaoğlu, 2016). Öğretmenler öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin sınıf yönetimini zorlaştırdığı ve zaman kaybına neden olduğu için kullanmadıklarını, en çok anlatım yöntemini tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Son olarak, Karasu Avcı ve Ketenoğlu Kayabaşı (2019) diğer araştırmalardan farklı olarak sınıf öğretmeni olarak çalışan 30 öğretmen ile bir olgu bilim çalışması gerçekleştirilerek sınıf öğretmenlerinin farklı derslerde öğretim yöntem ve teknikleri kullanma tercihleri ile bu tercihlerinin nedenlerini araştırmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin farklı derslerde farklı yöntem ve teknikleri tercih ettikleri, örneğin Türkçe dersinde anlatım, matematik dersinde ise anlatımın yanı sıra problem çözme ve soru-cevap yöntemlerini tercih ettikleri bulunmuştur. Öğretmenler tercih nedenlerini öğrencilerin ilgisi, seviyesi ve ihtiyaçları şeklinde açıklayarak öğretim yöntem ve teknik bilgilerinin yeterli olduğunu söylemişlerdir.

Bu bağlamda, ilgili araştırmalar incelendiğinde, öğretim yöntem ve tekniklerini ele alan çalışmaların genellikle öğretmen ve öğretmen adaylarının tercihleri ve bunların nedenlerine odaklandığı, örneklem olarak sınıf ve fen bilgisi öğretmenlerinin sıkça kullanıldığı ve geniş örnekleme sahip çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum, farklı branşlardaki öğretmenlerin tercihlerine dair yorum yapmayı zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, farklı branşlardan öğretmenlerin tercihlerini belirlemek literatüre ve öğretmen yetiştirme pratiklerine katkı sağlayabilir. Ayrıca, mevcut araştırmaların güncelliğiyle ilgili eksiklikler dikkat çekmektedir. Bazı çalışmaların 10 yılı aşkın süre önce yapılmış olması ve en son çalışmanın 2019'da gerçekleştirilmiş olması (Karasu Avcı ve Ketenoğlu Kayabaşı, 2019), bu alanda güncel verilere ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Son olarak, mevcut çalışmalar yalnızca yöntem tercihlerinin nedenlerine odaklanırken, lisans eğitiminde verilen öğretim yöntem ve teknikleri eğitime yönelik bulgular içermemektedir. Bu bağlamda, farklı branşlardan öğretmenlerin dahil olduğu daha geniş ve temsil edici örneklem grubu ile gerçekleştirilecek bütüncül çalışmaların alana katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu araştırma, öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri tercihlerinin ve bu tercihlerin nedenlerinin belirlenmesi ile tercihlerin branşlara göre dağılımını incelemeyi ve öğretmenlerin lisans düzeyinde aldıkları öğretim yöntem ve teknikleri eğitimine yönelik görüşlerini tespit etmeyi amaçlamaktadır.

### Yöntem

#### Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, betimsel nitelikte bir araştırmadır. Betimsel araştırmalar, ele alınan olguların nedenlerini sorgulayan soruları yanıtlamaktan ziyade, mevcut durumu tanımlamayı ve yorumlamayı hedeflemektedir (Cohen ve diğer., 2007). Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırması (Fraenkel ve diğer., 2012) kullanılırken nitel araştırma olarak temel yorumlayıcı nitel araştırma (Merriam, 2002) kullanılmıştır. Bu sayede katılımcıların kendi görüş, deneyim ve algılarını derinlemesine ifade etmelerine olanak tanınmıştır.

#### Katılımcılar

Araştırma katılımcıları Dijital Öğretmenler Projesi (DÖP) kapsamında düzenlenen çevrim içi eğitimlere katılan ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Çalışmanın katılımcılarına kolaylı örneklem yoluyla ulaşılmıştır. Araştırmaya, halen MEB'e bağlı okullarda görev yapmakta olan 14 farklı branştan 965 ilköğretim ve ortaokul öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların %10,67'si erkek ( $n=103$ ) ve %89,33'ü kadındır ( $n=862$ ). Katılımcıların branşlara göre dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

*Katılımcıların Branşlara Göre Dağılımı*

Branş	Erkek	Kadın	Toplam
Arapça	-	3	3
Beden Eğitimi	-	6	6
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	23	25
Fen Bilimleri	8	68	76
Görsel Sanatlar	1	2	3
İlköğretim Matematik	7	65	72
İngilizce	3	98	101
Müzik	1	2	3
Özel Eğitim	2	15	17
Psikolojik Danışma ve Rehberlik	5	42	47
Sınıf Öğretmenliği	66	447	513
Sosyal Bilgiler	3	17	20
Teknoloji Tasarım	1	38	39
Türkçe	4	36	40
Genel Toplam	103	862	965

#### Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci

Araştırma, DÖP kapsamında öğretmenlere verilen sunum hazırlama ödevlerinin değerlendirilmesiyle ortaya çıkan bir gözlem sonucunda başlamıştır. DÖP projesi katılımcılarından, derste öğrendikleri sunum hazırlama becerilerini kullanarak bir öğretim yöntemi veya tekniği hakkında sunum hazırlamaları istenmiştir. Bu ödev, öğretmenlerin bilgilerini tazelemeleri veya yeni bir yöntem öğrenmeleri amacıyla seçilmiştir. Ancak ödevlerin çoğunda yalnızca

birkaç tekniğin ele alınması, öğretmenlerin neden bu tekniklere odaklandığını araştırma ihtiyacını doğurmuştur. Bu amaçla, sonraki dönemlerde katılımcılara aynı ödev verilmiş ve bir anket uygulanmıştır.

Anket formunda katılımcılara toplam dört soru yöneltilmiştir. İlk soru, hangi öğretim yöntemi veya tekniği ile ilgili sunum ödevi hazırladıklarına ilişkindir; bu soru, sunum dosyaları aracılığıyla toplanan verilerin teyit edilmesi amacıyla sorulmuştur. İkinci soru, bu yöntem veya tekniği neden seçtikleridir. Bu soruya verilen seçenekler arasında “En çok kullandığım yöntem/teknik olduğu için”, “En çok sevdiğim yöntem/teknik olduğu için”, “Hatırladığım tek yöntem/teknik olduğu için” ve “Diğer (açıklayınız)” yer almaktadır. Katılımcılar, “Diğer” seçeneğini işaretleyerek, bu seçeneğin dışındaki nedenleri açık uçlu olarak ifade edebilmişlerdir. Ayrıca, “Lisans düzeyinde okutulan öğretim yöntem ve teknikleri derslerini yeterli buluyor musunuz?” ve “Öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bir eğitime ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyor musunuz?” soruları da sorulmuştur. Bu sorulara 3'lü Likert ölçeği ile yanıt verilmesi istenmiştir.

### Veri Analizi

Katılımcıların hazırladığı sunumlar, öğrenme yönetim sisteminden indirildikten sonra içerikleri analiz edilmiş ve ödev tanımına uymayan sunumlar veri setinden çıkarılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, sunum konularının listelenmesinde doküman analizi, açık uçlu soruların analizinde ise içerik analizi yöntemi benimsenerek tümevarımsal açık kodlama yapılmıştır. İçerik analizi, metni sınıflandırarak ve yorumlayarak anlam çıkarmayı amaçlayan bir yöntemdir (Creswell ve Creswell, 2022).

### Geçerlik ve Güvenilirlik Önlemleri/İnandırıcılık

Araştırmada kullanılan anket, uzman görüşü alınarak geliştirilmiş ve içerik geçerliliği sağlamak amacıyla konu uzmanları tarafından incelenmiştir. Hem nicel hem de açık uçlu sorular içeren anket, veri çeşitliliği sağlayarak araştırmanın geçerliliğini güçlendirmiştir. Çalışmaya 14 farklı branştan 965 öğretmen katılmış, bu geniş örneklem bulguların dış geçerliliğini artırmıştır. Veri toplama süreci tüm katılımcılar için standardize edilerek güvenilirlik sağlanmıştır. İçerik analizinde verilerin %20'si ayrı ayrı kodlanmış ve kodlayıcılar arası uyum indeksi 0,89 olarak hesaplanmıştır, bu da nitel verilerin kodlanmasında yüksek güvenilirlik sağlamıştır. Bulgular, denetim izi (Lincoln ve Guba, 1985) yöntemiyle teyit edilebilir olup, ham veriler ve analiz dosyaları saklanmıştır.

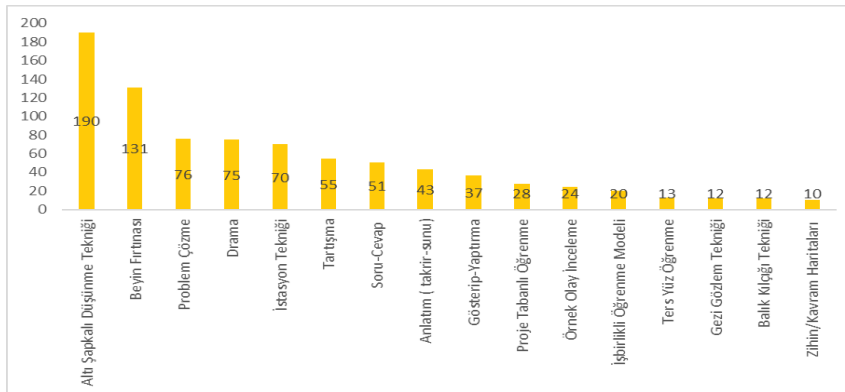
### Etik Konular

Bu araştırma için Orta Doğu Teknik Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır. Çalışma öncesinde katılımcıların gönüllü katılım onamı alınmış ve çalışma ile ilgili yeterli bilgilendirme yapılmıştır.

## Bulgular

### Öğretmenler Tarafından En Çok Tercih Edilen Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Verilen görev doğrultusunda öğretmenler birçok farklı öğretim yöntemi ve tekniğini konu alan sunum hazırlamışlardır. Tercih edilen yöntem ve tekniklerin sıklıkları Şekil 2 ve Tablo 2'de gösterilmiştir. Öğretmenler toplamda 71 farklı konu ile ilgili sunum hazırlamaya tercih ederken, en fazla tercih edilen konu altı şapkalı (ayakkabılı) düşünme tekniği ( $f=190$ , %19,69) olmuştur. Bu tekniği beyin fırtınası tekniği ( $f=131$ , %13,58) ve problem çözme ( $f=76$ , %7,88) ve drama ( $f=75$ , %7,77) takip etmiştir. İstasyon tekniği, tartışma, soru cevap, anlatım gibi yöntemler de öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edilmiştir. 32 farklı teknik ve yöntem ile ilgili yalnızca birer öğretmen tarafından tercih edilmiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin konu tercihlerine bakıldığında, kadın öğretmenlerin ( $f=70$ ), erkek öğretmenlere ( $f=28$ ) kıyasla daha fazla sayıda yöntem ve teknik konusunu tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 2). Bu durum haricinde, iki grup arasındaki konu tercih sıklıkları arasında belirgin bir sıralama farkı gözlemlenmemiştir.



Şekil 2. En Çok Tercih Edilen Yöntem ve Tekniklerin Dağılımı

Ayrıca, verilen görev yönergesinde öğretmenlerden bir yöntem ya da teknik ile ilgili sunum hazırlamaları istenmesine rağmen, bazı öğretmenlerin çoklu zekâ kuramı, bilgisayar destekli öğrenme, iş birlikli öğrenme veya tam öğrenme modeli gibi konularda sunum hazırladıkları da tespit edilmiştir.

Tablo 2.

*En Çok Tercih Edilen Yöntem ve Tekniklerin Cinsiyete Göre Dağılımı*

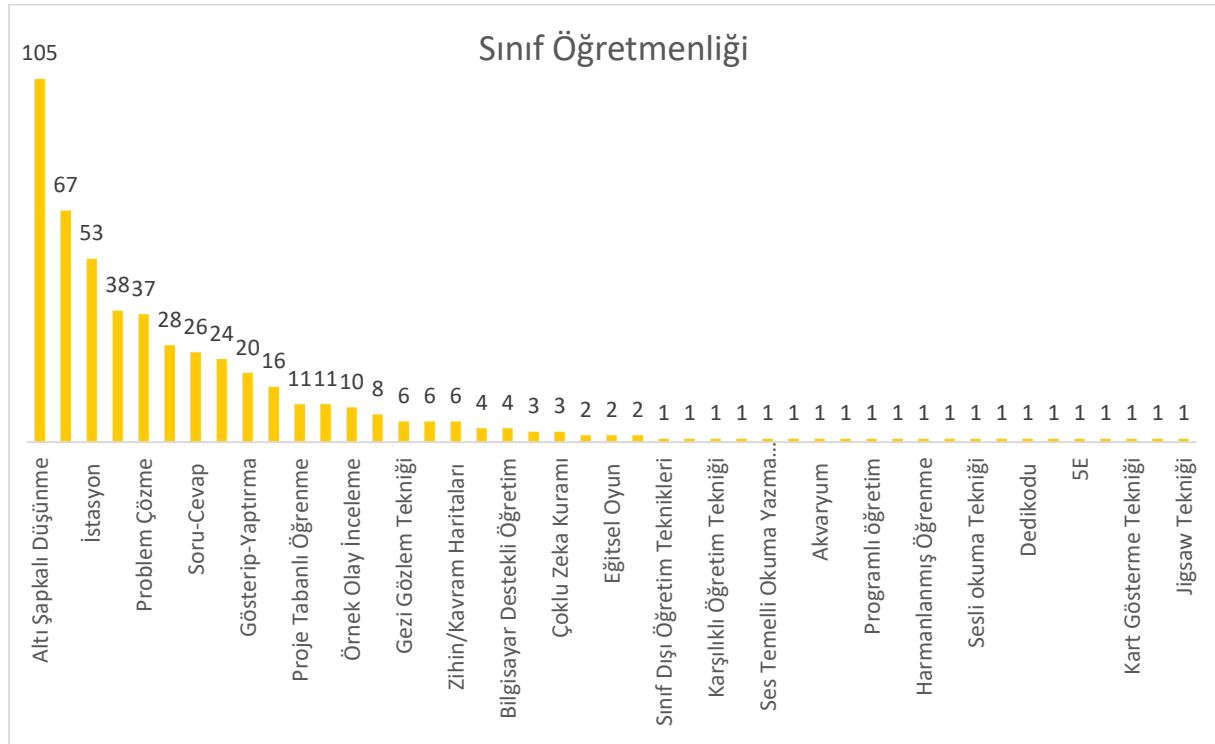
Yöntem/Teknik	Frekans (f)		Yöntem/Teknik	Frekans (f)	
	Erkek	Kadın		Erkek	Kadın
Altı Şapkalı Düşünme Tekniği	21	169	Münazara	1	1
Beyin Fırtınası	14	117	Senaryo Tabanlı Öğretim	1	1
Problem Çözme	9	67	Sorgulamaya Dayalı Öğrenme	-	2
Drama	7	68	Tam Öğrenme	-	2
İstasyon	6	64	Araştırma/İnceleme Yoluyla Öğretim	-	1
Tartışma	8	47	Atlı Karınca	-	1
Soru-Cevap	2	49	Benzetim (Simülasyon)	-	1
Anlatım (Takrir-Sunu)	12	31	Callan Metodu	-	1
Gösterip-Yaptırma	1	36	Cognitive Code Approach	-	1
Proje Tabanlı Öğrenme	1	27	Content and Language Integrated Learning	-	1
Örnek Olay İnceleme	2	22	Content-Based Instruction and Role Playing	-	1
İş Birlikli Öğrenme	1	19	Çember Tartışma Tekniği	-	1
Ters Yüz Öğrenme	2	11	Dedikodu	-	1
Balık Kılıcı Tekniği	1	11	Dictation in Language Learning	-	1
Gezi Gözlem	1	11	Eşzamanlı İpucuyla Öğretim	-	1
Zihin/Kavram Haritaları	1	9	Farklılaştırma	-	1
Buluş Yoluyla Öğretim	1	8	Grammar Translation Method	-	1
Sunuş Yoluyla Öğretim	3	5	İşitsel ve Görsel Yöntem	-	1
Eğitsel oyun	-	7	Karşılıklı Öğretim Tekniği	-	1
Scamper	-	7	Kart Gösterme Tekniği	-	1
Bilgisayar Destekli Öğretim	1	4	Modüler Öğretim	-	1
Çoklu Zeka Kuramı	1	4	Montessori Eğitim Yöntemi	-	1
Deney	1	4	Müze Eğitimi	-	1
Konuşma Halkası Tekniği	-	4	Müzik Öğretiminde Orff Yöntemi	-	1
Programlı öğretim	-	4	Nominal Grup Tekniği	-	1
Akvaryum	1	2	Okuma Çemberi	-	1
5E	-	3	Oryantiring	1	-
Özel Eğitimde Yanlızsız Öğretim Yöntemi	-	3	Özel Eğitim Uygun Davranışların Artırılması (UDA) Pekiştirme	-	1
Analoji	1	1	Philips 66 Tekniği	-	1
Direct Method	-	2	Ses Temelli Okuma Yazma Öğretimi	-	1
Grupla Öğretim Teknikleri	-	2	Sesli Okuma Tekniği	-	1
Harmanlanmış Öğrenme	-	2	Sınıf Dışı Öğretim Teknikleri	-	1
İletişimsel Dil Öğretimi	1	1	Storytelling	-	1
Jigsaw	1	1	Suggestopedia	-	1
Kartopu	-	2	Total Physical Response	-	1
Mikro Öğretim	-	2	Toplam		965

**Tercih Edilen Yöntem ve Tekniklerin Branşlara Göre Dağılımının İncelenmesi**

Öğretmenlerin tercih ettikleri yöntem ve teknikler branşlara göre incelendiğinde, en fazla katılımcının bulunduğu sınıf öğretmenliği branşında toplam 45 farklı yöntem ve teknik tercih edildiği görülmüştür (Şekil 3). En çok tercih edilen tekniğin altı şapkalı düşünme olduğu ( $f=105$ ) belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, istasyon tekniği, problem

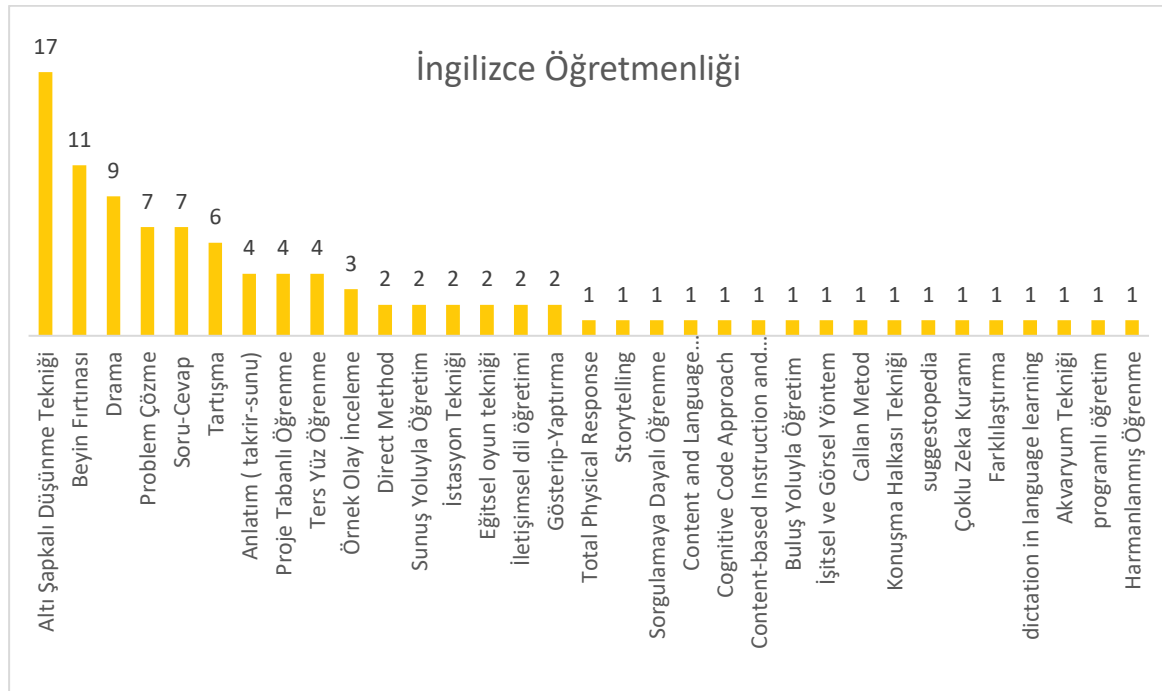


çözme, soru-cevap ve gösterip yaptırma gibi yöntem ve teknikler de öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edilmiştir.



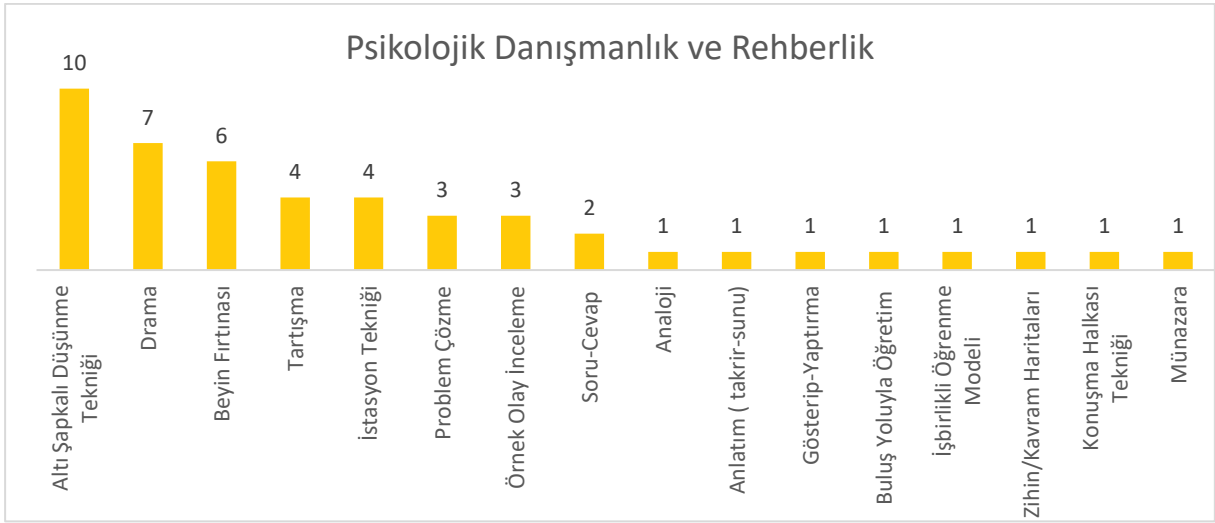
Şekil 3. Sınıf öğretmenleri tarafından tercih edilen yöntem ve teknikler

Benzer şekilde, İngilizce öğretmenleri tarafından da geniş bir yelpazede yöntem ve teknik tercihleri yapılmıştır. Şekil 4'te görüldüğü üzere toplam 33 farklı yöntem ve teknik tercih edilmiştir. Bunun yanı sıra, İngilizce öğretmenleri arasında en çok tercih edilen yöntem altı şapkalı düşünme tekniği olmuştur. Ayrıca, beyin fırtınası, drama ve problem çözme gibi yöntem ve tekniklerin de sıklıkla tercih edildiği tespit edilmiştir.



Şekil 4. İngilizce öğretmenleri tarafından tercih edilen yöntem ve teknikler

Şekil 5'te görüldüğü üzere, Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) öğretmenleri toplamda 16 farklı öğretim yöntemi ve tekniği ile ilgili sunum hazırlamayı tercih etmişlerdir. En çok tercih edilen teknik, diğer bölümlerde olduğu gibi altı şapkalı düşünme tekniği olmuştur. Bunun yanı sıra; drama, beyin fırtınası, tartışma ve istasyon gibi teknikler de sıklıkla tercih edilmiştir.



Şekil 5. PDR öğretmenleri tarafından tercih edilen yöntem ve teknikler

Fen Bilgisi öğretmenlerinin tercihleri incelendiğinde, diğer bölümlere benzer yöntem ve tekniklerin öne çıktığı görülmektedir. Şekil 6'da görüldüğü üzere, Fen Bilgisi öğretmenleri toplam 23 farklı konuda sunum hazırlamayı tercih etmişlerdir. En çok tercih edilen teknik ise altı şapkalı düşünme tekniği olmuştur. Bunun yanı sıra; beyin fırtınası, problem çözme ve anlatım gibi yöntem ve teknikler de yaygın olarak tercih edilmiştir.



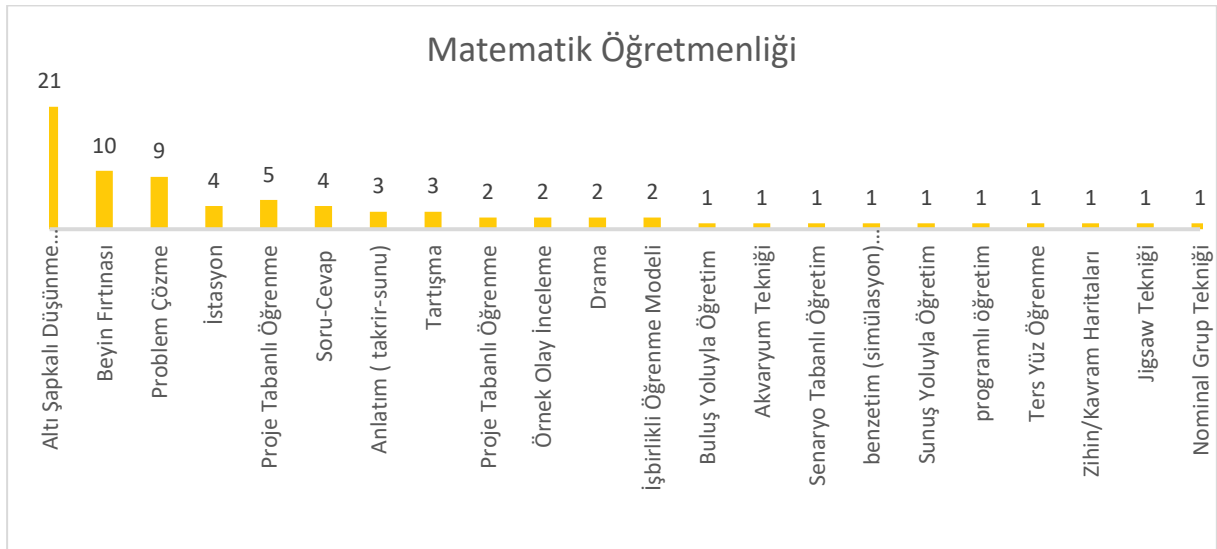
Şekil 6. Fen bilgisi öğretmenleri tarafından tercih edilen yöntem ve teknikler

Şekil 7'de görüldüğü üzere, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenleri toplam 16 farklı konuda sunum hazırlamayı tercih etmiştir. Bu bölümde, diğer bölümlerden farklı olarak belirgin bir tek yöntem ya da teknik öne çıkmamıştır. Öte yandan, en çok tercih edilen ve popüler olan yöntem ve teknikler, diğer branşlarda öne çıkanlarla benzerlik göstermektedir. En çok tercih edilen yöntem ve teknikler arasında beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme tekniği ve tartışma teknikleri yer almaktadır. Diğer yöntem ve teknikler ise yalnızca birer öğretmen tarafından tercih edilmiştir.



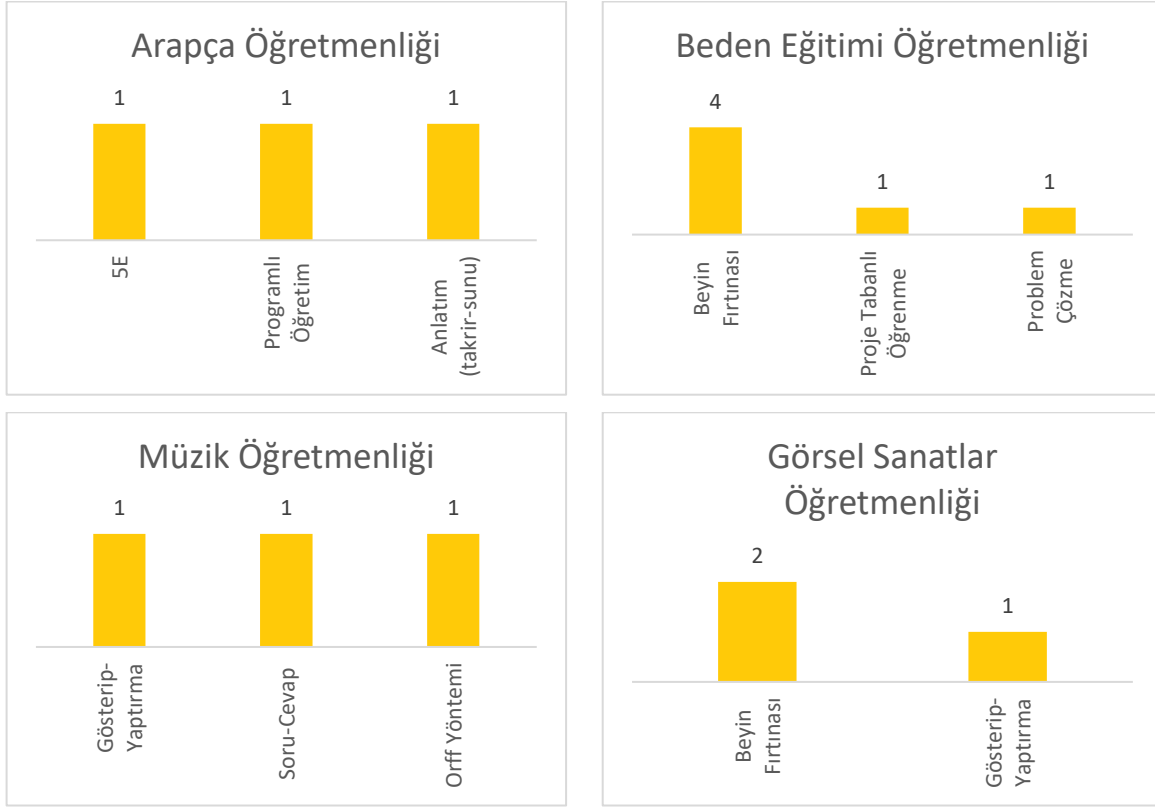
Şekil 7. DKAB öğretmenleri tarafından tercih edilen yöntem ve teknikler

Şekil 8'de görüldüğü üzere, Matematik öğretmenleri tarafından hazırlanan sunumlar incelendiğinde, 21 farklı yöntem ve teknik hakkında sunum hazırlamayı tercih ettikleri görülmektedir. Bu branşta da sınıf, fen ve İngilizce branşlarında olduğu gibi, altı şapkalı düşünme tekniği en çok tercih edilen öğretim tekniği olmuştur. Bunun yanı sıra, Matematik öğretmenleri sıklıkla beyin fırtınası ve problem çözme gibi yöntem ve teknikleri tercih etmişlerdir.



Şekil 8. Matematik öğretmenleri tarafından tercih edilen yöntem ve teknikler

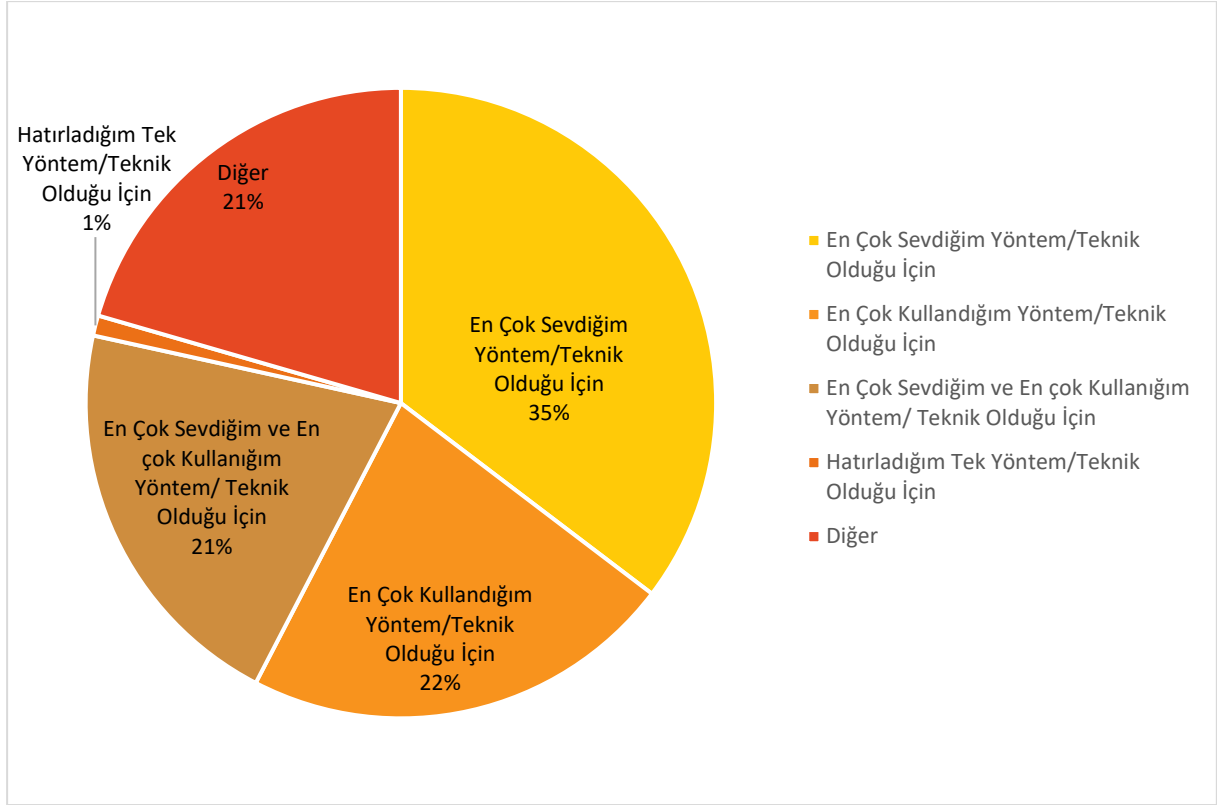
Son olarak, az sayıda öğretmen katılımcısı bulunan Arapça, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Müzik öğretmenliği branşlarının yöntem ve teknik tercihleri Şekil 9'da gösterilmiştir. Diğer branşlardan farklı olarak, bu branşlarda altı şapkalı düşünme tekniği sunum konusu olarak tercih edilmemiştir. Öte yandan diğer branşlarda da popüler olan beyin fırtınası, Beden Eğitimi ve Görsel Sanatlar öğretmenleri tarafından da tercih edilmiştir.



Şekil 9. Müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi ve Arapça öğretmenleri tarafından tercih edilen sunum konuları

### Öğretmenlerin Yöntem ve Teknik Tercih Nedenlerinin İncelenmesi

Öğretmenlere tercih ettikleri yöntem ve tekniklerin nedenleri sorulmuştur. Bu sorunun seçenekleri arasında “en çok kullandığım”, “en çok sevdiğim” ve “hatırladığım tek yöntem/teknik olduğu için” gibi üç seçenek ile “diğer (açıklayınız)” şeklinde bir açık uçlu seçenek sunulmuştur. Şekil 10'da görüldüğü üzere, öğretmenler çoğunlukla en çok sevdiği yöntem/teknik ( $f=341$ , %35) ve en çok kullandığı yöntem/teknik ( $f=215$ , %21) ya da her iki seçeneği de işaretleyerek en çok sevdiği ve en çok kullandığı yöntem veya teknik ( $f=201$ , %21) olduğu için sunum konularını tercih etmişlerdir. Az sayıda öğretmen ( $f=10$ , %1) ise hatırladığı tek yöntem veya teknik olduğu için tercih yapmıştır.



Şekil 10. Öğretmenlerin tercih ettikleri yöntem ve teknikleri tercih etme nedenleri

Diğer seçeneğini işaretleyen öğretmenlerden bu sebeplerin neler olduğunu açıklamaları istenmiştir. Bu açık uçlu soruya verilen cevaplar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Katılımcıların sunum yapma nedenlerine yönelik 48 farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar kullanım kolaylığı, kişisel deneyim ve tercihler ve eğitsel fayda, branşa uygunluk ve kullanım sıklığı ve popülerite şeklinde beş tema altında toplanmıştır (Tablo3).

Tablo 3.

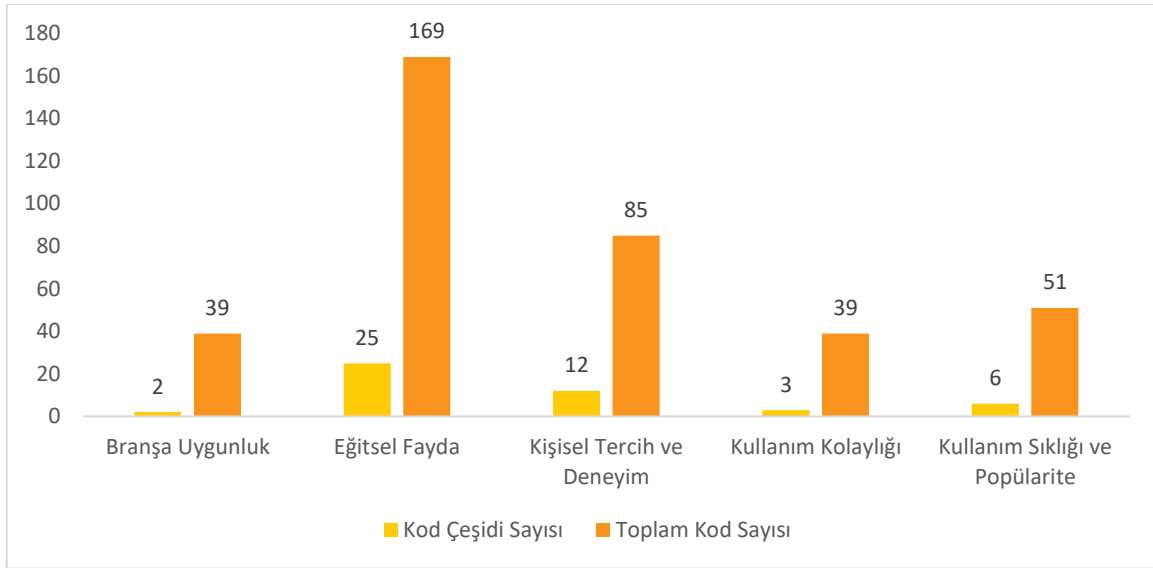
Öğretmenlerin Yöntem ve Teknik Tercihlerinin Nedenleri

Temalar	Kodlar	Alıntılar
Kullanım Kolaylığı	Sunum hazırlaması kolay olacağı için (f=34)	"Sunum hazırlamakta zorlanmayacağım bir yöntem olduğunun düşündüğümünden soru-cevap yöntemini seçtim. (K441)"
	Kolaylıkla kullanılabilir olduğu için (f=4)	"Çocukların da ilgisini çekecek, birçok ders ve konuda sınıf ortamında kolaylıkla kullanılabilir bir yöntem olduğu için tercih ettim. (K72)"
	Hazırlık gerektirmediği için (f=1)	"Küçük yaş gruplarında çözüme daha hızlı kavuşulan bir yöntemdir ve hazırlık gerektirmez. Sorunun yaşandığı anda yöntem uygulanabilir. (K785)"
Branşa Uygunluk	Branşıma uygun olduğu için (f=33)	"Branşıma daha çok uyuyor. (K1)"
	Tüm branşlara uygun bir yöntem olduğu için (f=6)	"Öğretmenlerin her branşta kullanabileceği yöntem ve teknik olabilir. (K759)."
	Bilgilerimi tazelemek için (f=17)	"Bu tekniği seçme sebebim bilgilerimi tazelemek, tekrardan hatırlamak içindi. (K12)"
Kişisel Tercih ve Deneyim	Sevdiğim bir yöntem olduğu için (f=15)	"Severek kullandığım bir yöntem olduğu için (K662)."
	Konuya hâkim olduğum için (f=13)	"Yaratıcı Drama Eğitmenliği yapıyorum ve tekniğe hakimim. Teknik hakkında çalışmayı seviyorum (K22)."
	Bu yöntemi öğrenebilmek için (f=10)	"Hiç bilmediğim ve kullanmadığım bir yöntemdi. Sunumu hazırlarken tekniği öğrenmek istedim. (K8)"
	Bu yöntemi yeni öğrendiğim için (f=9)	"En yeni öğrendiğim yöntem olduğu için bu yöntemi anlatmak istedim. (K313)"

	Merak ettiğim için (f=5)	“Merak ettiğim ve araştırmak istediğim teknik olduğu için.(K29)”
	İlgi çekici bulduğum için (f=4)	“İlgimi çektiği için. (K42)”
	Gelecekte daha fazla kullanılacağına inandığım için (f=4)	“Gelecek yıllarda bu eğitim modelinin uygulanacağını ve teknoloji ile barışmanın gerekliliğini düşünüyorum. (K414)”
	Aklıma gelen ilk yöntem olduğu için (f=4)	“Sevdiğim fakat kalabalık sınıflar okuttuğum için sık uygulayamadığım bir yöntem olduğu için sanırım. Ödevi okuyunca aklıma ilk gelendi. (K303)”
	Bu yöntem ile ilgili kapsamlı bir kaynağa sahip olduğum için (f=2)	“Elimde kapsamlı bir drama kitabı olduğu için (K806).”
	En çok aklımda kalan yöntem olduğu için (f=1)	“Üniversitede yöntem ve teknikler konusundan en çok aklımda kalan yöntem.(K953)”
	Bu yöntemi öğretmek/tanıtmak için (f=1)	“Hem öğrenip hem öğretmeyi amaçladım. (K643)”
Kullanım Sıklığı ve Popülarite	Sık kullandığım için (f=30)	“En fazla kullandığım ve verim aldığım yararına inandığım için. (K142)”
	Az kullandığım için (f=9)	“Diğer tekniklere göre daha az kullandığımı düşündüğümde ve kendim de tekrar yapıp özelliklerini hatırlamak amacıyla bu tekniği kullanmayı tercih ettim. (K7)”
	Güncel olduğu için (f=4)	“Güncel bir konu (K750).”
	Az bilindiği için (f=3)	“Çok bilindik ve sık uygulanan olan bir yöntem değildir. Tanıtmak veya hatırlatmak için bu yöntemi seçtim. (K779).”
	Sevdiğim ama pek kullanamadığım bir yöntem olduğu için (f=7)	“Sevdiğim fakat kalabalık sınıflar okuttuğum için sık uygulayamadığım bir yöntem olduğu için sanırım. (K303)”
	Çok bilindiği için (f=2)	“Genel anlamda öğretmenlerin en çok kullandığı yöntem olduğu için tercih ettim. (K910)”
Eğitsel Fayda	Eğlenceli (f=27)	“Öğrencileri derse çeken, eğlenceli ve ‘bende bir şeyler biliyorum, kimse beni olumsuz olarak eleştirmede’ düşüncesini öğrencide oluşturan bir yöntemdir. (K113)”
	Farklı perspektifleri ele almayı sağladığı için (f=20)	“Konulara farklı bakış açılarından bakmayı sağlayan bir metottur. (K31)”
	İşlevsel olduğu için (f=15)	“Öğrencilerin ilgisini çekiyor ve işlevsel. (K2)”
	Farklı düşüncelere saygı duymayı öğrettiği için (f=10)	“Öğrencinin çok yönlü düşünmesini, derse daha etkin katılımını ve diğer duygu düşüncelere de saygılı olunmasını sağladığı için bu tekniği seçtim. (K696)”
	Üst düzey düşünme becerilerine katkı sağladığı için (f=10)	“Öğrencilerin düşünme etkinliğini belli bir düzene sokarak analiz etmesini sağlarken bireyin düşünme yeteneğini ve yaratıcılığını geliştirmektedir. Böylece üst düzey düşünme becerileri gelişmektedir. (K15)”
	Yaratıcı düşünmeye katkı sağladığı için (f=9)	“Sorun çözmeye ve yaratıcı düşünmeyi teşvik ettiği için. (K854)”
	Öğrencilerin ilgisini çektiğini için (f=9)	“Öğrencinin ilgisini canlı tutmak, derse motive etmek ve topluluk önünde konuşmaya cesaretlendirmek amacıyla kullandığım bir yöntem. (K697)”
	Kalıcı bilgi edinmeye yardımcı olduğu için (f=8)	“Öğrenciler bu teknikte hem çok eğleniyorlar hem daha akılda kalıcı oluyor öğrendikleri ve deneyimledikleri. (K204)”
	Duygu ve düşünceleri ifade etmeye yardımcı olduğu için (f=8)	“Öğrencilerin zihinlerinde var olan ve aynı zamanda kendi sözgeçerlerinden geçirdikleri duygu ve düşünceleri ifade edebilmelerine fırsat vermesinden dolayı. (K52)”
	Öğrencilerin sevdiği bir yöntem olduğu için (f=7)	“Çocuklar çok seviyor. (K423)”

Katılımı artırdığı için (f=6)	“Öğrencilerin aktif katılımını sağladığı için, yaratıcı düşünmeyi desteklediği için, grup çalışmasını desteklediği için seçtim. (K253)”
Grup çalışmalarına uygun olduğu için (f=6)	“Branşıma daha çok uyuyor, eğlenceli, kalıcı bilgi edinmede yardımcı, özgüven geliştirici, sunum kabiliyetini artırıcı etkisi olduğu için sosyal ve grup çalışmalarına müsait bir yöntem. (K1)”
Öğrenmeyi günlük hayatla ilişkilendirdiği için (f=6)	“Yaşamın içinden ve yaşantı odaklı sonuçsal değil süreçsel bir yöntem olduğu için öğrenmenin de yaşama dönük ve yaşamın içinden olmasını önemseydiğim için.” (K425).
Özgüven geliştirmeye yardımcı olduğu için (f=5)	“Çocukların özgüven gelişimine destek verdiği için. (K57)”
Yaparak-yaşayarak öğrenmeye olanak sağladığı için (f=4)	“Yaparak yaşayarak ilkesine uyduğunu düşündüğüm için. (K209)”
Öğrenci merkezli bir yöntem olduğu için (f=3)	“Tamamen öğrenciyi merkeze alan ve dijital araçların kullanımına çok uygun olması sebebiyle bu konuyu seçtim.(K947)”
İş birlikli öğrenmeye olanak sağlama (f=3)	“Hem sınıfta hem laboratuvarında hem de sınıf dışı etkinliklerde kullanabildiğim kullanışlı bir teknik olduğu için seçtim. Ayrıca farklı zekâ türlerine sahip öğrencilerin iş birliği yapabildiği ve akranlarından da öğrenebildiği bir teknik olduğu için seçtim. (K280)”
Aktif öğrenmeye olanak sağladığı için (f=3)	“Bilim ve fene önem veriyorum. Çocukların eğitim ortamında aktif olmaları beni mutlu ediyor. (K196)”
Topluluk önünde konuşmaya teşvik eden bir yöntem olduğu için (f=2)	“Öğrencinin ilgisini canlı tutmak, derse motive etmek ve topluluk önünde konuşmaya cesaretlendirmek amacıyla kullandığım bir yöntem. (K697)”
Motivasyonu artıran bir yöntem olduğu için (f=2)	“Özellikle dersin başında öğrencilerimi güdülemek için bu tekniği çok sık kullanırım. (K376)”
Uzaktan eğitime uygun olduğu için (f=1)	“Uzaktan öğretim sürecinde kavram, şekil, grafik ve deneylerden de faydalanarak öğrenmeyi sunuş yoluyla anlatarak aşama aşama kalıcı hale getirmeyi hedefliyorum. (K393)”
Hareket ihtiyacına cevap veren (f=2)	“İlkokul öğrencilerinin hareket ihtiyaçlarını karşılayan, oynarken eğiten ve öğreten bir yöntem. (K207)”
Sosyalleşmeye olanak sağladığı için (f=1)	“Çocuklar çok seviyor. Çocukların kişilik özellikleri ve kendilerini ifade ederken davranışlarını gözlemlemeye fırsat veriyor. Çocukları sosyalleştiriyor. (K423)”
Yapılandırıcı yaklaşıma uygun olduğu için (f=1)	“Yapılandırıcı yaklaşıma uygun olduğu için bu yöntemi seçtim. (K295)”
İletişim becerilerini kazandırmada faydalı olduğu için (f=1)	“Öğrencilere iletişim becerisini kazandırmada önemli bir yöntem olduğu için. (K444)”

Kullanım kolaylığı teması öğretmenlerin tercihlerinde pratikliği ve kolaylığı önemseydiğini göstermektedir. Bu temada en yüksek frekansa sahip olan sunum hazırlamanın kolay olması nedeni verilen görevi gerçekleştirmenin kolaylığı ile ilgiliyken, diğer iki kod tercih edilen yöntem ya da tekniğin öğretimsel etkinliklerdeki kullanım kolaylığını ifade etmektedir. Branşa uygunluk teması, öğretmenlerin kendi ya da tüm branşlara uygun olduğu düşünülen yöntem ve teknikleri tercih ettiğini göstermektedir. Kişisel tercih ve deneyim teması; öğretmenlerin tercihlerinde o yöntemi sevmek, o yöneme hâkim olmak, öğrenilmiş bilgileri tazelemek ya da yeni bir yöntem ya da teknik öğrenmek gibi kişisel nedenlerin tercihlerinde etkili olduğunu göstermektedir. Kullanım sıklığı ve popülerite teması, öğretmenlerin tercihlerini sık kullandıkları ve popüler olan yöntem ya da tekniklerin yanı sıra az bilinen ve kullanılanlardan yana yaptıklarını göstermiştir. Son tema olan eğitsel fayda teması, öğretmenlerin tercihlerini öğrencilerin ilgisini çekme, üst düzey düşünme becerilerini geliştirme, özgüvenini artırma gibi eğitsel ve öğretimsel çıktılara katkı sağlayacağını düşündükleri yöntem ve tekniklerden yana kullandıklarını göstermiştir. Temalar içerdikleri kod çeşitliliği ve sıklığı açısından incelendiğinde en fazla kod çeşitliliği olan temanın eğitsel fayda olduğu, en az kod çeşitliliği olan temanın ise branşa uygunluk olduğu görülmektedir. Temaların içerdikleri kodların frekanslarının toplamına bakıldığında öğretmenlerin tercih nedenlerinin en çok eğitsel fayda temasıyla açıklanabildiği, bunu kişisel tercih ve deneyimler ile kullanım sıklığı ile popüleritenin takip ettiği görülmektedir (Şekil 11).

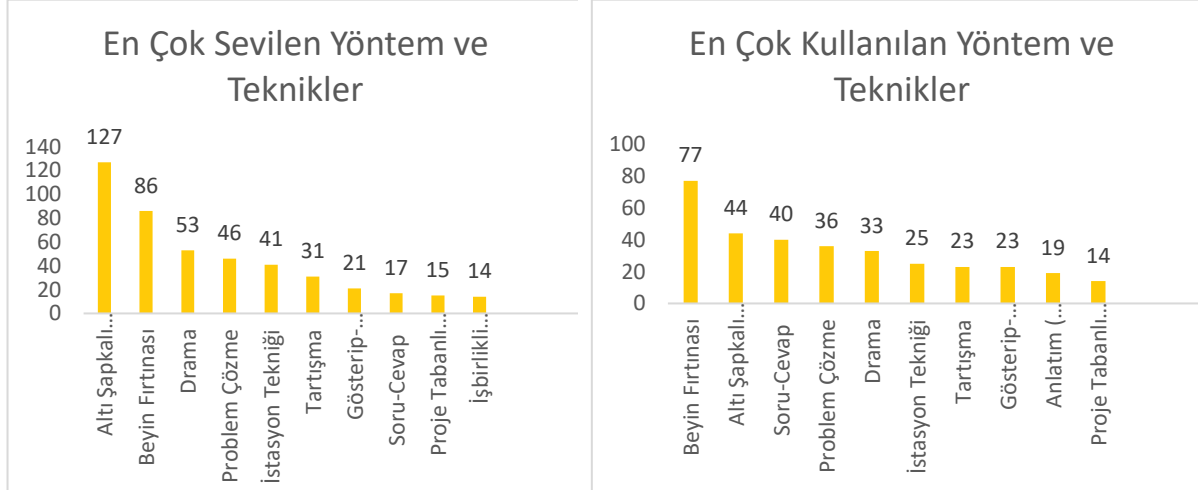


Şekil 11. Sunum konusu tercihlerine yönelik verilen diğer cevapların analizi

Ortaya çıkan kodlar, temalardan bağımsız olarak incelendiğinde en sık tespit edilen tercih nedeni verilen sunum hazırlama görevinin kolay olacağı düşüncesidir. Bunu branşa uygunluk, sık kullanılan bir yöntem olması, eğlenceli olması, farklı perspektifleri ele almayı sağlaması, bilgileri tazeleme gibi kodlar takip etmektedir.

#### Tercih Edilen Yöntem ve Teknikler Arasında En Çok Sevilen ve Kullanılanlar

Şekil 12'de görüldüğü üzere en çok sevilen ve en çok kullanılan teknikler birbirinden farklıdır. Altı şapkalı düşünme tekniği en çok sevilen teknik olurken en çok kullanılan teknik beyin fırtınası tekniği olmuştur. Bu sonuçlar, öğretmenlerin yöntem ve teknik seçimlerinin kişisel beğeniler ve sınıf içi uygulamalardaki pratik kullanımları arasında farklılık gösterebileceğini göstermektedir.

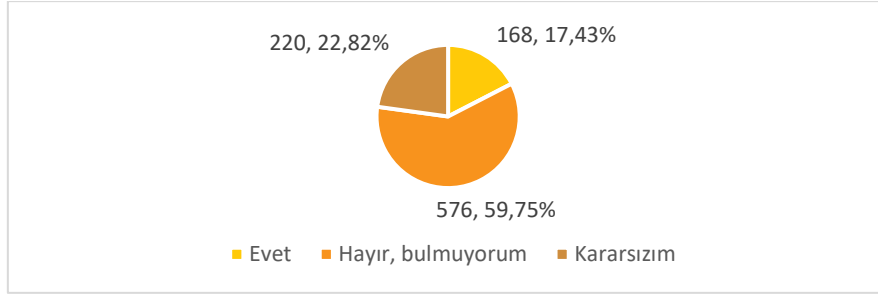


Şekil 12. Tercih edilen yöntemler arasında en çok sevilen ve en çok kullanılan yöntem ve teknikler

#### Lisans Düzeyinde Okutulan Öğretim Yöntem ve Teknikleri Eğitimi ile İlgili Öğretmen Değerlendirmeleri

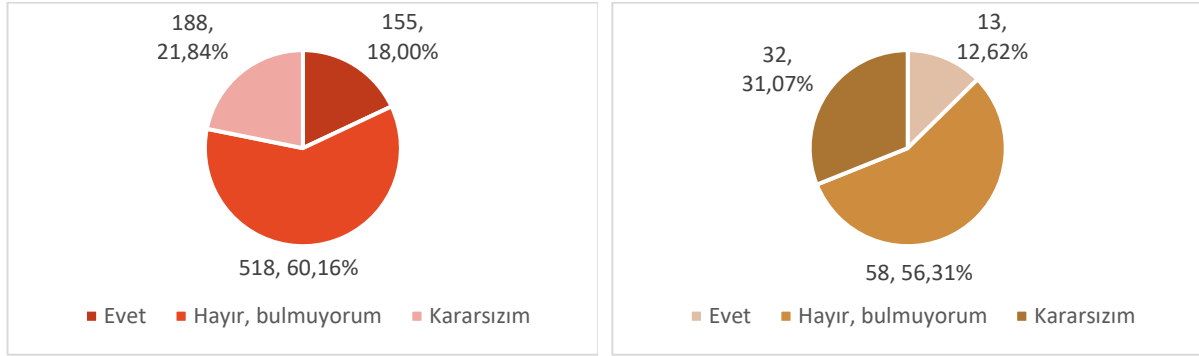
Şekil 13'te görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlası ( $f=576$ , %59,75) lisans düzeyinde okutulan öğretim yöntem ve tekniklerinin anlatıldığı dersleri yeterli bulmamaktadır. Öğretmenlerin yalnızca %17,43'ü ( $f=168$ ) bu dersleri yeterli bulurken, %22,82'si ( $f=220$ ) bu konuda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.





Şekil 13. Öğretmenlerin lisans düzeyinde okutulan öğretim yöntem ve teknikleri eğitimine yönelik görüşlerini gösteren grafik

Kadın ve erkek öğretmenlerin cevapları ayrı ayrı incelendiğinde verilen cevaplarda farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Şekil 14'te görüldüğü üzere kadın öğretmenlerin %60,16'sının bu dersleri yetersiz bulduğunu söylemesine rağmen bu oran erkek öğretmenlerde %56,31 olarak hesaplanmıştır. Benzer şekilde, evet seçeneği işaretleyen kadın öğretmenlerin oranı %18 iken, bu oran erkeklerde %12,62 olarak bulunmuştur.



Şekil 14. Kadın (sol) ve erkek (sağ) öğretmenlerin lisans düzeyinde okutulan öğretim yöntem ve teknikleri eğitimine yönelik görüşleri

Tablo 4, branşlara göre öğretmenlerin lisans düzeyinde verilen öğretim yöntem ve teknikleri eğitimine yönelik görüşlerini göstermektedir. Veriler, branşlara göre öğretmenlerin eğitim yeterliliği algılarında belirgin farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.

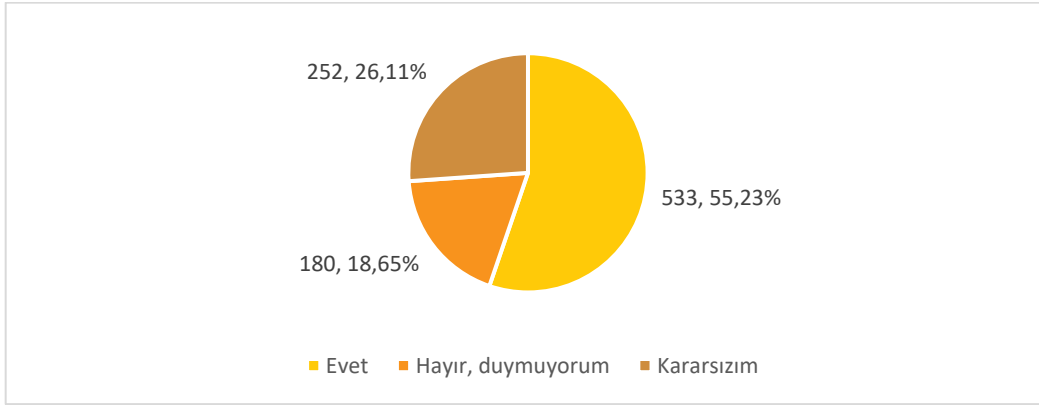
*Branşlara Göre Öğretmenlerin Lisans Düzeyinde Verilen Öğretim Yöntem ve Teknikleri Eğitimine Yeterliliğine Yönelik Görüşleri*

Branş	Evet		Hayır, Bulmuyorum		Kararsızım	
	f	%	f	%	f	%
Arapça	1	33,33	1	33,33	1	33,33
Beden Eğitimi	0	0	5	83,33	1	16,67
DKAB	5	20	16	64	4	16
Fen Bilimleri	22	28,95	42	55,26	12	15,79
Görsel Sanatlar	1	33,33	2	66,67	0	0
İlköğretim Matematik	16	22,22	40	55,56	16	22,22
İngilizce	19	18,81	53	52,48	29	28,71
Müzik	0	0	2	66,67	1	33,33
Özel Eğitim	1	5,88	13	76,47	3	17,65
Psikolojik Danışma ve Rehberlik	4	8,51	32	68,09	11	23,40
Sınıf Öğretmenliği	87	16,99	302	58,98	123	24,02
Sosyal Bilgiler	2	10	16	80	2	10
Teknoloji Tasarım	6	15,38	20	51,28	13	33,33
Türkçe	4	10	32	80	4	10

Tablo 4’te görüldüğü üzere lisans düzeyinde verilen eğitimi yeterli bulan öğretmenlerin oranı 0 (beden eğitimi) ile %33,33 (DKAB) arasında değişmektedir. Eğitimi yetersiz bulanların oranı ise %33,33 (DKAB) ile %83,33 (beden eğitimi) arasında değişmektedir. Kararsızlar için bu oran 0 ile %33,33 arasında değişmektedir. Ek olarak, araştırmaya katılan öğretmenler arasında lisans düzeyinde verilen öğretim yöntem ve teknikleri eğitimi en çok yetersiz bulan branşların sırasıyla beden eğitimi (%83,33), sosyal bilgiler (%80) ve Türkçe (%80) ile özel eğitim (%76,47) olduğu görülmektedir. Branşlara göre katılımcı öğretmenlerin "evet, yeterli buluyorum" cevabı incelendiğinde ise en yüksek oran Arapça (%33,33), görsel sanatlar (%33,33), fen bilimleri (%28,95) ve ilköğretim matematik (%22,22) öğretmenleri arasında gözlemlenmiştir. Bu konuda kararsız kalan öğretmenlerin oranına bakıldığında ise Teknoloji Tasarım (%33,33), Arapça (%33,33), Müzik (%33,33) ve takiben İngilizce (%28,71) öğretmenlerinin olduğu görülmektedir.

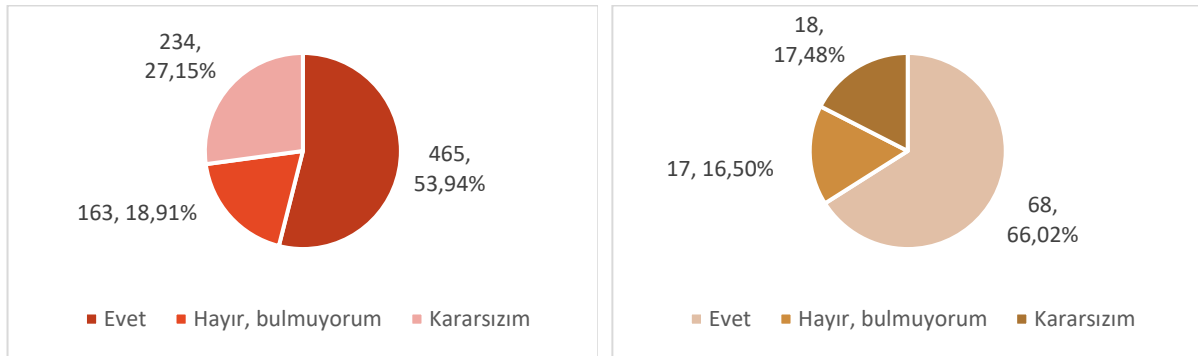
### Öğretmenlerin Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile İlgili Bir Eğitime İhtiyaç Duyma Durumları

Katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlası (n=533, %55,23) öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yalnızca %18,65’i (n=180) böyle bir eğitime ihtiyaç duymadıklarını ifade ederken %26,11’i (n=252) ise bu konuda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.



Şekil 15. Öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bir eğitime ihtiyaç duyma durumları

Kadın ve erkek öğretmenlerin cevapları ayrı ayrı incelendiğinde ise kadın öğretmenlerin %53,94’ü eğitime ihtiyacı olduğunu söylerken bu oran erkek öğretmenlerde %62,02 olarak gözlemlenmiştir. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerde kararsızım diyenlerin sayısı hayır eğitime ihtiyacım yok diyenlerden fazladır. Kararsızım diyenlerin oranı kadınlarda %27,15 iken erkeklerde %17,48’dir.



Şekil 16. Kadın (sol) ve erkek (sağ) öğretmenlerin öğretim yöntem teknikleri ile ilgili bir eğitime ihtiyacı olup olmadığını gösteren görüşleri

Tablo 5, branşlara göre öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili eğitim ihtiyaçlarını göstermektedir. Veriler, öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili ihtiyaçların branşlar arasında belirgin farklılıklar gösterdiğini ve bazı branşların öğretmenlerinin bu konudaki ihtiyaçlarını daha belirgin bir şekilde ifade ettiklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 5.

*Branşlara Göre Öğretmenlerin Öğretim Yöntem ve Teknikleri İhtiyaçlarına Duyuma Durumları*

Branş	Evet		Hayır, duymuyorum		Kararsızım	
	f	%	f	%	f	%
Arapça	2	66,67	0	0,00	1	33,33
Beden Eğitimi	3	50,00	2	33,33	1	16,67
DKAB	15	60,00	6	24,00	4	16,00
Fen Bilimleri	34	44,74	17	22,37	25	32,89
Görsel Sanatlar	1	33,33	1	33,33	1	33,33
İlköğretim Matematik	41	56,94	15	20,83	16	22,22
İngilizce	51	50,50	16	15,84	34	33,66
Müzik	2	66,67	0	0,00	1	33,33
Özel Eğitim	10	58,82	2	11,76	5	29,41
Psikolojik Danışma ve Rehberlik	16	34,04	12	25,53	19	40,43
Sınıf Öğretmenliği	296	57,70	92	17,93	125	24,37
Sosyal Bilgiler	11	55,00	4	20,00	5	25,00
Teknoloji Tasarım	21	53,85	9	23,08	9	23,08
Türkçe	30	75,00	4	10,00	6	15,00

Tablo 5'e göre, katılımcı öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bir eğitime ihtiyaç duymadıklarına yönelik verdikleri cevaplar branşlarına göre incelendiğinde, "evet, bir eğitime ihtiyaç duymuyorum" diyenlerin oranı %33,33 ile %66,67 arasında değişmektedir. "Herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadığımı" belirten öğretmenlerin oranı ise 0 ile %33,33 arasında değişiklik göstermektedir. "Kararsızım" diyen öğretmenlerin oranı ise %16 ile %40,43 arasında değişmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, en yüksek oranda eğitime ihtiyaç duyduğunu ifade eden öğretmenler sırasıyla Türkçe (%75), Arapça ve Müzik (%66,67) ve DKAB (%60) branşlarından gelmektedir. "Hayır, ihtiyaç duymuyorum" yanıtını veren öğretmenlerin en fazla olduğu branşlar ise görsel sanatlar ve beden eğitimi (%33,33) ile PDR (%25,53) ve DKAB (%24) branşlarıdır. "Kararsızım" diyen öğretmenlerin öne çıktığı branşlar ise PDR (%40,43) ve İngilizce (%33,66) olarak belirlenmiştir.

### Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknik bilgi ve tercihlerinin anlaşılmasına olanak sağlayacak bulgular ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda öncelikle, öğretmenlerin geniş bir öğretim yöntem ve teknik bilgisine sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, toplamda 71 farklı konuyla ilgili sunum hazırlamayı tercih etmişlerdir. Öte yandan, bazı öğretmenlerin eğitim literatürüyle ilgili ancak bir öğretim yöntemi ya da tekniği olmayan konularla ilgili sunum hazırladıkları görülmüştür. Bu durum, öğretmenlerin bu iki kavram konusunda bir bilgi eksikliği olduğu ya da ödev yönergesini anlayamadıkları şeklinde açıklanabilir. Ödev yönergesinin öğretmenlere yazılı olarak iletilmesi ve senkron dersler sırasında sözlü olarak açıklanması ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ödevi başarıyla tamamladığı göz önünde bulundurulduğunda, ilk seçeneğin daha olası olduğu söylenebilir. Benzer şekilde, Demir ve Özden (2013) tarafından yapılan çalışmada olduğu gibi, öğretmenlerin yöntem ve teknik kavramlarını tanımlamakta güçlük çektikleri yorumu yapılabilir. Fakat kesin bir yorum yapılabilmek için bu konuya yönelik çalışmaların yapılması gerektiği unutulmamalıdır.

Öğretmenler tarafından en çok tercih edilen konu altı şapkalı düşünme tekniği olmuştur. Bu tekniği beyin fırtınası, problem çözme ve drama takip etmiştir. Öğretmenlerin tercihleri cinsiyet ve branşlarına göre incelenmiştir. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre daha fazla konuda sunum hazırlamıştır. Bu durum kadın katılımcıların sayıca fazla olması ile açıklanabilir. Bunun haricinde kadın ve erkek katılımcıların tercihleri arasında anlamlı denebilecek farklılar gözlemlenmemiştir. Her iki grupta da altı şapkalı düşünme, beyin fırtınası, problem çözme, drama konuları öne çıkan yöntem ve tekniklerdir. Öğretmenlerin tercihleri branş bazında incelendiğinde de bahsi geçen bu yöntem ve tekniklerinin öne çıktığı görülmektedir. Katılımcı öğretmenlere tercihlerinin nedenleri sorulduğunda, öğretmenler çoğunlukla en çok sevdiği (%35) ve en çok kullandığı (%21) ya da iki seçeneği de işaretleyerek en çok sevdiği ve en çok kullandığı yöntem veya teknik (%21) olduğu için bu konuyu tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Diğer seçeneğini işaretleyen öğretmenler ise eğitsel fayda başta olmak üzere kişisel tercihler, kullanım sıklığı gibi farklı nedenlerden ötürü bu konu ile ilgili sunum hazırladıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada en çok sevilen tekniğin altı şapkalı düşünme tekniği olduğu görülürken en çok kullanılan tekniğin beyin fırtınası tekniği olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular literatürde var olan çalışmalar ile farklılık göstermektedir. Örneğin Güven Yıldırım ve diğerleri (2016) ve Yılmaz (2017) fen bilgisi öğretmen adayları ile

yaptıkları çalışmalarda en çok düz anlatım yönteminin tercih edildiği sonucuna ulaşmışlardır. Benzer olarak, Demir ve Özden (2013) tarafından sınıf öğretmenleri ile yapılan araştırmada ve Bardak ve Karamustafaoğlu (2016) tarafından fen bilgisi öğretmenleriyle yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin düz anlatım yöntemini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma sonucunda fen bilgisi öğretmenleri en çok beyin fırtınası tekniğini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Benzer olarak sınıf öğretmenlerinin de en çok beyin fırtınası yöntemini kullandığı bulunmuştur. Kayabaşı'nın (2012) sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada da öğretmenler düz anlatım yönteminin yanı sıra soru cevap ve beyin fırtınası tekniklerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Tespit edilen bu farklılıklar katılımcı grubunun motivasyonları ile açıklanabilir. Bu araştırmanın katılımcıları Dijital Öğretmenler Projesine gönüllü olarak katılan öğretmenlerden oluşmaktadır. On hafta süren bu proje kapsamında gönüllü olarak eğitime devam eden ve verilen ödevleri yapan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamak isteyen yüksek motivasyona sahip öğretmenler olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu sebeple bu öğretmenlerin diğer çalışmalarda (Bardak ve Karamustafaoğlu, 2016; Demir ve Özden, 2013; Kayabaşı, 2012) katılımcı öğretmenler tarafından dile getirilen öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerinin kullanılmasının yarattığı sınıf yönetimindeki zorlukları aşarak daha öğrenci merkezli ve eğitsel fayda odaklı bir yaklaşım benimsedikleri yorumu yapılabilir.

Bunun yanı sıra, bu çalışmada lisans düzeyinde okutulan öğretim yöntem ve teknikleri derslerini yeterli bulmama konusunda genel bir eğilim belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (%59,75) bu dersleri yeterli bulmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin yalnızca %17,43'ü bu dersleri yeterli bulurken, %22,82'si bu konuda kararsız oldukları ifade etmişlerdir. Cinsiyet ve branşlara göre incelendiğinde, kadın öğretmenlerin %60,16'sının bu dersleri yetersiz bulduğu, erkek öğretmenlerde ise bu oranın %56,31 olduğu görülmüştür. Branşlara göre ise, beden eğitimi (%83,33), sosyal bilgiler (%80), Türkçe (%80) ve özel eğitim (%76,47) öğretmenleri bu dersleri en çok yetersiz bulan gruplardır. Öte yandan sayısal derslerin ağırlıklı olduğu ilköğretim matematik ve fen eğitimi gibi bölümlerde bu oran nispeten daha düşüktür. Bu durum, zorluk düzeyi daha düşük bölümlerden mezun olan öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmeleri şeklinde bir varsayımı gündeme getirse de bu çıkarımın kesinleşmesi için daha fazla araştırma gerekmektedir.

Benzer olarak, katılımcı öğretmenlere öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadıkları sorulduğunda ise sonuçlar bir önceki soruya verilen cevaplar ile tutarlılık göstermektedir. Öğretmenlerin yarısından fazlası (%55,23) bu konuda eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet bazında eğitim ihtiyacı incelendiğinde ise erkek (%62,02) öğretmenlerin kadın (%53,9) öğretmenlerden daha fazla eğitime ihtiyaç duyduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İki grupta da kararsız diyenlerin sayısı hayır, eğitime ihtiyacım yok diyenlerden fazladır. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında en yüksek oranda eğitime ihtiyaç duyduğu ifade eden öğretmenler sırasıyla Türkçe (%75) Arapça ve müzik (%66,67) ve DKAB (%60) öğretmenleridir.

Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerini konu alan hizmet içi ve öncesi eğitimlerin niceliksel ve niteliksel olarak artırılmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Daha da önemlisi öğretmen eğitimi programlarında bu konulara yönelik okutulan derslerin içeriklerinin iyileştirilmesi ve belki bu derslerin sayısının artırılması gerektiği söylenebilir. Yıldırım (2013) ülkemizde öğretmen yetiştirme programlarının alan eğitimi odaklı olduğunu ve öğretmenlik meslek bilgisi olan pedagojik derslerin yeterince önemsenmediğini ifade etmektedir. Öğretmen yetiştirme programlarının gözden geçirilmesinin gerekliliğini vurgulayan Yıldırım (2013), eğitim araştırmalarının bu reforma kaynaklık etmesi gerektiğini söylemektedir. Yıldız ve Çınkır (2023) öğretmen eğitiminde bir diğer tartışmalı konu *bilen öğretir* argümanına değinmektedir. Fen edebiyat fakülteleri gibi yoğun alan eğitimi sunan fakültelerden mezun olan kişilerin de öğretmenlik yapabileceğini savunan bu argüman, ülkemizde pedagojik formasyon eğitimi olarak adlandırılan mesleki eğitim programlarının uygulanmasına da kaynaklık etmektedir. Yıldız ve Çınkır (2023) bu durumu, eğitim fakültesi mezunlarının öğretmenlik alan bilgisi sınavından daha yüksek puanlar aldığını göstererek eleştirse de, fen fakültesi çıkışlı öğretmenlerin eğitim fakültesi çıkışlı öğretmenlere kıyasla öğrencilerin akademik başarılarına daha fazla katkı sağladığını gösteren çalışmalara (örneğin Abazaoğlu ve diğer., 2016) atıfta bulunarak eğitim fakültesi mezunu olmanın pratikte bir avantaj sağlamıyor olabileceğini ve koşullar ne olursa eğitim fakültelerinin iyileştirilmesine ihtiyaç olduğu vurgulamaktadır. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim fakültesi ya da fen fakültesi kökenli olduğu bilinmemekle birlikte, bu fakültelerden mezun olan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve aldıkları pedagoji eğitimine yönelik değerlendirmelerini içeren eğitim araştırmalarına ve bu çalışmaların sonuçlarını göz önünde bulunduran iyileştirmelere ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Araştırmaya 12 farklı branştan ilkökul ve ortaokul öğretmeni katılmıştır. Bu durum, araştırmanın güçlü yanlarından biri olmasının yanı sıra sınırlılıklarından birisidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sayısı branş dağılımı açısından eşit değildir. Katılımcıların büyük çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Benzer bir durum cinsiyet değişkeni için de geçerlidir. Kadın katılımcıların sayısı erkek katılımcılardan fazladır. Bu sebeple daha homojen bir katılımcı dağılımına sahip benzer araştırmaların yapılması, bu çalışma sonuçlarının teyit edilmesi açısından önerilmektedir. Araştırmada öğretmenlere doğrudan sevdikleri ve kullanışlı buldukları öğretim yöntemi veya tekniği sorulmak yerine önce herhangi bir yöntem ve teknikle ilgili bir sunum hazırlamaları, daha

sonra bu tercihlerinin gerekçesinin sorulması tercih edilmiştir. Bu durum, araştırmanın bir diğer sınırlılığı ve aynı zamanda güçlü yanlarından biri olarak görülebilir. Öğretmenlerin önce sunum konusunu tercih etmeleri, daha sonra bu durumu gerekçelendirmeleri, cevaplarının daha detaylı ve kapsamlı olmasını sağlayabilir.

### **Teşekkür**

Bu çalışmanın hazırlanmasına katkıda bulunan Dijital Öğretmenler Projesi katılımcılarına içtenlikle teşekkür ederiz.

### **Çıkar Çatışması Beyanı**

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **Mali Destek**

Yazarlar bu çalışma için herhangi bir kamu kurumundan veya ticari kuruluştan mali destek almamıştır.

---

**Etik Kurul İzin Bilgisi:** Bu araştırma, Orta Doğu Teknik Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 13/11/2020 tarihli ve 320-ODTU-2020 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

**Kaynakça / References**

- Abazaoglu, İ., Yatağan, M., & Arifoğlu, A. (2016). Öğretmenlerin yükseköğrenim alanları ile öğrencilerin akademik başarısı arasındaki ilişki. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 7(1), 109-132. <https://doi.org/10.21031/epod.90787>
- Aktın, K., Dilek, D., & Dilek, G. (2013). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler. S. Baştürk (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 209-276). Vize Yayıncılık.
- Arends, R.I. (2004). *Learning to teach* (6th ed.). McGraw Hill.
- Arslantaş, H. İ. (2011). Öğretim elemanlarının öğretim stratejileri-yöntem ve teknikleri, iletişim ve ölçme değerlendirme yeterliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 487-506. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183329>
- Aydın, M., Z. (2022). *Öğretim ilke ve yöntemleri pedagojik formasyon için*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bardak, Ş., & Karamustafaoğlu, O. (2016). Fen bilimleri öğretmenlerinin kullandıkları öğretim strateji, yöntem ve tekniklerin pedagojik alan bilgisi bağlamında incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 567-605. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/271635>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2022). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6. Baskı). Sage.
- Çakmak, M. (2015). Öğretim yöntem ve teknikleri. Y. Budak (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 437-471). Pegem Akademi
- Demir, S., & Özden, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel stratejilere yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri: Hayat bilgisi dersine yönelik tanılayıcı bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 59-75. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/411276>
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretim sanatı*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2019). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (19. baskı). Pegem Akademi.
- Doğan, C. (2004). Sınıf öğretmenlerinin derslere ilişkin görüşleri ve tercih ettikleri öğretim yöntemleri: İstanbul örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 193-203. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256431>
- Eker, C. (2019). Öğretim ve öğrenme stratejileri. A. Arslan, & C. Eker (Eds.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss.103-136). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Erdamar, F. S. (2022). Öğretim teknikleri. H. İ. Kaya, & M. Korucuk (Eds.), *Öğretim ilke ve yöntemleri: Teoriden uygulamaya* içinde (ss. 277-316). Vizetek Yayıncılık.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8<sup>th</sup>ed.). McGraw-Hill.
- Güven Yıldırım, E., Köklükaya, A., & Aydoğdu, M. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim yöntem-teknik tercihleri ve bu tercihlerinin nedenleri. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 3(1), 15-25. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/180117>
- Hesapçoğlu, M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Nobel Yayıncılık.
- Karakelle, S. (2005). Öğretmenlerin etkili öğretmen tanımlarının etkili öğretmenlik boyutlarına göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 1-10. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5044/1266>
- Karasu Avcı, E., & Ketenoğlu Kayabaşı, Z. E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri: Bir olgubilim araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 926-942. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018044069>
- Kayabaşı, Y. (2012). Öğretmenlerin öğretim sürecinde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri ile bunları tercih etme nedenleri. *Bahkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (27), 45-65. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/854137>
- Köksal, O. & Atalay, B. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Eğitim Yayınevi.
- Kösterelioğlu, İ. (2019). Öğretim yöntemleri. A. Arslan, & C. Eker (Eds.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 137-164). Nobel Akademik Yayıncılık.

- Kulak, H., & Ayparçası, M. (2018). Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel strateji, yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri: Türkçe dersine yönelik nitel bir araştırma. *İmgelem*, 2(3), 27-58. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/611401>
- Lincoln, Y.S., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. [https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik\\_Meslegi\\_Genel\\_Yeterlikleri.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf)
- Merriam, S. B. (2002). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. John Wiley & Sons.
- Özkan, M., & Arslantaş, H. İ. (2013). Etkili öğretmen özellikleri üzerine sıralama yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 311-330. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/321465>
- Pesen, A., & Epçaçan, C. (2019). Öğretim teknikleri. A. Arslan, & C. Eker (Eds.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 165-198). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Pilli, O. (2017). Öğretim stratejileri. S. Çelenk (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 153-171). Anı Yayıncılık.
- Taşkaya, S. M., & Sürmeli, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullandıkları öğretim yöntemlerin değerlendirilmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 169-181. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223221>
- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N., & Gencel, İ. E. (2011). Fen bilgisi öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 63-76. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399470>
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45. [https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu\\_Ogretmen\\_Yeterlikleri\\_BAAE\\_2004-58.pdf](https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu_Ogretmen_Yeterlikleri_BAAE_2004-58.pdf)
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239- 259. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1492675>
- Yıldırım, A. (2013). Öğretmen eğitimi araştırmaları: Yönelimler, sorunlar ve öncelikli araştırma alanları. *Eğitim ve Bilim*, 38(169). <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/1935/506>
- Yıldırım, E. G., Köklükaya, A., & Aydoğdu, M. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim yöntem-teknik tercihleri ve bu tercihlerinin nedenleri. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 3(1), 15-25. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/180117>
- Yıldız, S. & Çınkır, Ş. (2023). *Ne olacak bu eğitim fakültelerinin hali*. Pegem Akademi.
- Yılmaz, Ö. (2017). Fen öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim strateji, yöntem ve teknikler: Fen öğretmen adaylarının düşünceleri. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 493-510. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2154323>
- Yılmaz, E. & Karataş, K. (2023). Öğretim sürecinde etkili öğretmen nitelikleri ve yeterlikleri. C. Şentürk (Ed.), *Kuramdan uygulamaya öğrenme öğretme süreci* içinde (ss. 391-410). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldızlı, H. (2023). Öğrenme ve öğretme ile ilgili temel kavramlar. C. Şentürk (Ed.), *Kuramdan uygulamaya öğrenme öğretme süreci* içinde (ss. 25-50). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yazar, T. & Karataş, K. (2018). Öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları ile ilgili temel kavramlar. B. Oral (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* içinde (ss. 1-41). Pegem Akademi.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>